



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE
CAMPUS PROF. ALBERTO CARVALHO
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS PROFISSIONAL EM
REDE (PROFLETRAS)
UNIDADE DE ITABAIANA**

ROSIVÂNIA DE SOUZA MENEZES

A POESIA MEDIANDO O LETRAMENTO LITERÁRIO

Itabaiana/SE
2015

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE
CAMPUS PROF. ALBERTO CARVALHO
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS PROFISSIONAL EM
REDE (PROFLETRAS)
UNIDADE DE ITABAIANA**

ROSIVÂNIA DE SOUZA MENEZES

A POESIA MEDIANDO O LETRAMENTO LITERÁRIO

Dissertação do Trabalho de Conclusão Final (TCF) apresentado ao PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS PROFISSIONAL EM REDE (PROFLETRAS) – UNIDADE DE ITABAIANA - da Universidade Federal de Sergipe (UFS), como requisito necessário para a obtenção de título de Mestre em Letras.

Orientadora: Prof.a. Dr.a. Christina Bielinski Ramalho

Itabaiana/SE
2015

FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA PELA BIBLIOTECA CENTRAL
UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE

Menezes, Rosivânia de Souza

M543p A poesia mediando o letramento literário / Rosivânia de Souza
Menezes ; orientadora Christina Bielinski Ramalho.– São Cristóvão, 2015.

84 f.

Dissertação (mestrado em Letras Profissional em Rede
(PROFLETRAS)) – Universidade Federal de Sergipe, 2015.

1. Poesia. 2. Letramento. 3. Ensino fundamental. 4. Metodologia. I.
Ramalho, Christina Bielinski, orient. II. Título.

CDU 82-1

Resumo

Este trabalho objetiva apresentar algumas considerações teóricas e práticas a respeito da importância do gênero lírico para o desenvolvimento e a ampliação dos processos de letramento dos alunos do ensino fundamental, especialmente o letramento literário. Tanto o poema, com os seus elementos estruturais, quanto várias outras manifestações literárias podem ser instrumentos de expansão dos discursos linguísticos do aluno, porém, em sala de aula, na maioria das vezes, esses textos são empobrecidos frente a abordagens utilitárias e pouco significativas. Serviram de embasamento teórico para as nossas considerações os textos de Cosson (2011), Dalvi (2013), D'Onofrio (2007), Cândido (2006), Zinani e Santos (2004) e Nunes(2009). O trabalho também mostrará os resultados do teste de sondagem, aplicado em rede pública de ensino, cuja montagem e objetivos serão detalhados. Os resultados serviram de norteamto para a proposição de um instrumento metodológico a partir do estudo de poemas metalinguísticos realizado na turma do 9º ano B do Colégio Estadual Sílvia Romero, localizado na cidade de Lagarto, durante os meses de janeiro e abril de 2015. Tal proposta, detalhada através de relato, teve como base o estudo analítico das categorias líricas defendidas por estudiosos citados acima.

Palavras-chave: Letramento; Gênero lírico; Ensino Fundamental; Metodologias de Ensino.

Abstract

This work presents some theoretical and practical considerations about the importance of the lyric genre for the development and expansion of literacy processes of elementary school students, especially the literary literacy. Both the poem, with its structural elements, as several other literary events can be instruments of expansion of linguistic discourse of the student, however, in the classroom, in most cases, these texts are impoverished front of utilitarian and minor approaches significant. Provided the theoretical basis for our consideration the Cosson texts (2011), Dalvi (2013), D'Onofrio (2007), Candide (2006), Zinani and Santos (2004) and Nunes (2009). The work also shows the results of the probe test, applied in public schools, whose assembly and objectives will be detailed. The results served as guidement to propose a methodological tool from the study metalinguistic poems performed in the 9th grade class B of State College Romero, located in Lagarto, during the months of January and April 2015. This proposal , through detailed report, it was based on the analytical study of the lyrical categories advocated by scholars mentioned above.

Keywords: Literacy; Lyrical genre; Elementary School; Teaching Methodologies

AGRADECIMENTOS

Em especial a **Deus** que, sem dúvida, me concedeu saúde e forças para conseguir chegar até aqui.

Aos meus **pais** que, no silêncio e na simplicidade, continuam me ensinando a trilhar os caminhos da vida com humildade e persistência.

Aos meus **irmãos**, em especial à minha irmã Verônica que, sem medir esforços, mostrou seu zelo e seu cuidado para com a minha filha durante as minhas ausências.

Ao meu **esposo**, meu grande amor e companheiro, que, incondicionalmente, foi compreensivo e amoroso, dando-me todo o suporte que lhe era possível tanto nas tarefas de casa quanto no cumprimento de seu papel de pai.

À pequena **Sofia**, minha princesa que, muitas vezes, querendo mais atenção e aconchego, inocentemente me surpreendia: “Mamãe quem é mais importante, eu ou esse livro aí?”.

A todos que fazem a **Escola E. Dr. Evandro Mendes** e o **Colégio Sílvio Romero**, pelo apoio e incentivo e, em especial à turma do 9º ano B, que acolheu a minha proposta com tanto carinho e empenho.

Aos meus **colegas** de mestrado que se mostraram extremamente generosos na partilha das dificuldades e nos proporcionaram momentos de muita alegria e descontração.

Aos meus **professores** do PROFLETRAS, que me possibilitaram tanto a ampliação dos meus conhecimentos como também reflexões a respeito da melhoria da minha prática pedagógica.

Ao governo federal, através da CAPES que proporcionou incentivo financeiro no processo de implementação deste trabalho.

E, por fim, à minha querida **orientadora**, Christina Ramalho, ser humano incrível que, doce e competentemente, me conduziu à realização de uma proposta tão envolvente e desafiadora, mostrando-me, através de seu exemplo, que podemos dar o melhor de nós para a melhoria da educação pública.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	5
1 – A LITERATURA NO ENSINO FUNDAMENTAL	10
2 – O LETRAMENTO LÍRICO E O POEMA COMO <i>CORPUS</i>	16
2.1 Origem do gênero lírico.....	17
2.2 O letramento lírico	17
2.3 Níveis expressivos do poema	21
2.3.1 Nível gráfico.....	21
2.3.2 Nível Fônico.....	22
2.3.3 Nível lexical	23
2.3.4 Nível sintático	23
2.3.5 Nível semântico.....	24
3 – A SONDAGEM COMO PRIMEIRO PASSO PARA O LETRAMENTO LÍRICO	26
3.1. A montagem do teste de sondagem	26
3.1.1 A introdução do teste.....	26
3.1.2 A Etapa I	27
3.1.3 A Etapa II	30
3.1.4 A Etapa III.....	32
3.2. Tabulação e análise	35
3.2.1. Parte introdutória.....	36
3.2.2 Etapa I	37
3.2.3 Etapa III.....	41
4 – PROPOSTA DE TRABALHO COM O POEMA NA SALA DE AULA DO ENSINO FUNDAMENTAL	45
4.1. Relato de experiência com o poema em sala de aula	58
4.1.1. Das (In) definições	58
4.1.2. Da realização da experiência	59
4.1.3. Da metodologia	63
4.1.4. Das pedras no caminho.....	64
4.2. Entre o dito e o vivido	65
CONSIDERAÇÕES FINAIS	68
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	70
ANEXOS	73

INTRODUÇÃO

A educação brasileira vem dando alguns passos à frente no que se refere ao processo ensino-aprendizagem. A implementação de políticas públicas que visam à melhoria da qualidade de ensino, como a criação de piso salarial para os professores, o investimento em equipamentos tecnológicos, a aproximação das universidades federais com a educação básica, a preocupação com a formação continuada do professor, a criação e a melhoria das bibliotecas na escola, entre outros, constituem-se em ferramentas que vêm contribuindo para a elevação da qualidade do ensino brasileiro.

Entretanto, mesmo assim, o que se nota é que a educação brasileira precisa avançar muito ainda, pois, infelizmente, grande parte dos alunos das escolas públicas ingressam no ensino médio com dificuldades gritantes em leitura e escrita. Os sistemas de avaliações oficiais propostos pelo governo federal, como a Prova Brasil e o ENEM, por exemplo, têm indicado um baixo domínio das habilidades de leitura e escrita dos alunos. Nesse sentido, é fundamental que todos nós reflitamos sobre se o que se está ensinando nas aulas de língua portuguesa condiz com a função primordial da escola nos dias atuais, no âmbito da linguagem, que é formar leitores e escritores proficientes. Dessa forma, além de o Estado propiciar ao aluno o acesso à escola, é necessário que a ele seja garantido o acesso ao letramento que é “o estado ou condição de quem (...) exerce as práticas sociais de leitura e de escrita que circulam na sociedade em que vive conjugando-as com as práticas sociais de interação oral” (SOARES,2002).

Nessa perspectiva, garantir ao aluno o acesso ao letramento parece ser o principal desafio do ensino de Língua Portuguesa. Assim, a função primeira do ensino de língua, sem a qual nenhuma outra disciplina ganha sentido, é desenvolver a competência comunicativa do aluno, assegurando-lhe o atendimento às suas necessidades de interação. Para isso, é fundamental que o ensino da língua materna se organize em torno dos diversos textos que circulam socialmente, entre eles o literário, que, devido a seus recursos expressivos, abre inúmeras possibilidades de ampliação dos discursos linguísticos.

Nesse sentido, pergunta-se: por que não promover o letramento dos alunos a partir do texto literário? Que prejuízos terá o ensino da língua materna se a literatura é a própria língua, transformada em arte? Se a escola, representada pelo professor de língua portuguesa não proporcionar ao aluno o acesso à literatura, à experiência estética, quem fará isso? Por que a escola ainda persiste em colocar o texto literário em um lugar subalterno, deixando os alunos à margem de outro letramento, o literário?

É a partir dos desdobramentos acima que surge a ideia dessa proposta de mestrado, intitulada “A poesia mediando o letramento literário”, cuja modesta pretensão é contribuir, através do trabalho com o gênero lírico, para modificar esse quadro e, de alguma forma, elevar os níveis de leitura e de escrita dos nossos alunos da escola pública, configurando um “letramento lírico” eficaz.

Para tal proposta, a escolha do gênero lírico justifica-se pelo fato de este apresentar, na maioria das vezes, uma linguagem mais dinâmica, permeada pelo jogo lúdico com as palavras, através de diferentes recursos, como o ritmo, a sonoridade, as rimas, as repetições, elementos que tornam o poema leve, mágico, uma “brincadeira”, como sugere José Paulo Paes, em seu poema “Convite”: “Poesia/ é brincar com palavras/ como se brinca com bola, papagaio, pião” (CENPEC, 2010, p. 17).

Acreditamos seriamente que o poema pode se tornar um aliado importantíssimo no combate ao iletrismo. A busca por melhorias no ensino de língua portuguesa é algo que nos inquieta e nos desafia há um bom tempo. Por isso, “A poesia mediando o letramento literário” é uma proposta imbuída do desejo e, acima de tudo, da real vontade de contribuir para a ampliação dos processos de letramento dos alunos, especialmente o literário, elevando os níveis de leitura e de escrita dos alunos da escola pública através do estudo do poema e do consequente incremento no processo de “letramento lírico”.

Quanto aos objetivos específicos, têm-se: desenvolver o gosto e o interesse pelo texto poético; estimular a habilidade de alunos que gostem de escrever poemas; levar os alunos a conhecer poetas sergipanos, especialmente os lagartenses; diferenciar poesia de prosa; identificar uma prosa poética; reconhecer em um poema recursos próprios desse gênero como: rima, estrofes, versos, sonoridade, linguagem figurada, a presença do

eu-lírico; compreender o sentido de um poema quando o mesmo possui um vocabulário mais antigo; reconhecer o tema ou as temáticas presentes em um poema; identificar marcas culturais ou regionais em um poema; comparar dois ou mais poemas, estabelecendo semelhanças e diferenças (conteúdo e forma); reconhecer marcas narrativas em um poema; ampliar o conhecimento dos alunos sobre poetas brasileiros consagrados; identificar as diferentes intenções de textos poéticos; e incentivar o gosto e o interesse pela declamação de poesias no ambiente escolar (sarau). A extensão desses objetivos se justifica pelo teor do teste de sondagem realizado, conforme se verá mais adiante.

Em relação à metodologia, este projeto iniciou-se com a aplicação de um teste de sondagem feita entre os dias 20 e 24 de janeiro de 2014, nas turmas de 7º e 8º anos do Colégio Estadual Sílvia Romero, em Lagarto, SE. A análise desse diagnóstico serviu para a obtenção de dados que nortearam o trabalho de pesquisa voltado para o aprimoramento do letramento lírico através do trabalho com o poema em sala de aula.

Houve também, uma etapa de estudos teóricos sobre o gênero lírico, com o intuito de aprofundar o conhecimento docente sobre o poema, possibilitando não só a atualização em relação a novas propostas teóricas e críticas relacionadas ao gênero lírico como também o desenvolvimento de propostas metodológicas de trabalho com poemas em sala de aula. Nosso estudo se baseou em: Cosson (2011) que aborda a importância do letramento literário, bem como Dalvi (2013); em um breve estudo crítico dos PCNs (1998) e da LDB (1998) no tocante ao ensino da literatura; nos teóricos Antônio Cândido (2006) e D' Onofrio (2007), que forneceram conhecimentos sólidos sobre os níveis expressivos do poema; em Zinani e Santos (2004), no breve panorama histórico do ensino da literatura no Brasil; em Nunes (2009) e Cyntrão (2011) que nos forneceram elementos críticos sobre a poesia contemporânea e em Soares (2002), que aborda a questão do letramento.

Na elaboração da proposta metodológica, que constitui o objetivo maior do Mestrado Profissionalizante em Letras, também foram considerados os pontos de vista de especialistas na área e os documentos legais que regem o ensino no país.

Quanto à organização, este trabalho está dividido em quatro capítulos, sendo os dois primeiros voltados para questões teóricas que embasam os dois

últimos, voltados para a parte prática. O primeiro capítulo, cujo foco é o ensino da literatura no ensino fundamental, inicia com uma discussão a respeito da importância do ensino da língua materna para o desenvolvimento dos processos de letramentos dos alunos, especialmente o literário, o qual, segundo Cândido (2006), constitui um “direito” que, muitas vezes só é proporcionado pela escola. A partir das reflexões de Cosson, Dalvi e Zinani e Santos, é discutida a maneira precária como o texto literário é tratado nas aulas de língua portuguesa, tratamento que é corroborado pela omissão e pela inércia da legislação educacional, como mostra a análise crítica dos PCNs e da LDB.

Outro problema tratado que envolve o texto literário na escola é o processo de substituição desse gênero por outros considerados, conforme Cosson, “contemporâneos”, “dinâmicos” e “atraentes” para o público jovem, postura que revela o preconceito e a ignorância com que é visto o texto literário na escola. Por outro lado, o capítulo se encerra apontando a necessidade de a escola aderir a outros suportes de textos imagéticos que, pelo poder de atração, podem se tornar uma ferramenta importante para o desenvolvimento de práticas voltadas para o trabalho com poemas.

O segundo capítulo versa sobre o letramento lírico e o poema como *corpus*, apontando inicialmente para a necessidade de a escola ampliar as experiências poéticas dos alunos, construídas principalmente durante a infância, como forma de garantia de acesso efetivo ao gênero lírico e ao letramento lírico exigido por aquele. Com base em Cândido (2006), o texto destaca dois pré-requisitos fundamentais para o desenvolvimento do letramento lírico: o encantamento - leitor/texto e a apropriação dos mecanismos de interpretação que contribuem para a produção de sentido do texto. Em seguida, são apontadas algumas características importantes do poema, que são cruciais para o desenvolvimento do letramento lírico, entre elas a linguagem, a presença do eu lírico, a diferença entre prosa e poesia, etc.

Por fim, são apresentados os cinco níveis expressivos do poema, descritos por D’Onofrio (2007) e complementados por Cândido (2006), elementos fundamentais para o processo de apreensão do letramento lírico, pois envolvem a compreensão da estrutura de um poema. O primeiro é o nível gráfico, composto pelos elementos visuais, que promovem o contato inicial do

leitor com o poema. O segundo é o fônico, que se refere aos diversos recursos que o poeta emprega para obter ritmo e sonoridade. Já o nível lexical relaciona-se às escolhas lexicais feitas pelo poeta. O quarto nível, o sintático, diz respeito aos desvios (tropos) feitos na linguagem comum para obter os efeitos estéticos desejados pelo poeta. A última estrutura refere-se às relações semânticas que as palavras estabelecem entre si.

O capítulo terceiro, cujo título é “A sondagem como primeiro passo para o letramento lírico”, apresenta o detalhamento da montagem, da aplicação e dos resultados do teste de sondagem, realizado em janeiro de 2014 em quatro turmas da rede pública de ensino, no município de Lagarto, SE. Nessa parte são apresentados os objetivos e os critérios utilizados na elaboração do teste. Na etapa I do teste é discriminada a tentativa de verificar o grau de facilidade ou de dificuldade do aluno para realizar atividades voltadas para a análise da estrutura e para a busca de sentido de um poema. Na segunda etapa, objetivou-se descobrir o conhecimento dos alunos a respeito de poetas conhecidos nacionalmente, elencados numa lista que, na mesma etapa, deveriam ser relacionados a seus poemas. Na etapa III, foram apresentados alguns poemas para que os alunos demonstrassem o seu nível de compreensão no plano estrutural e no plano do conteúdo.

No quarto e último capítulo é discriminada a proposta de trabalho com o poema na sala de aula do ensino fundamental, seguida do relato da aplicação da mesma na turma do 9º ano B do Colégio E. Sílvio Romero, localizado em Lagarto. Tal metodologia centralizou-se na preocupação em despertar no aluno a experiência de leitor lírico a partir do estudo de poemas metalinguísticos, que refletem a própria poesia. Assim, como textos literários a serem estudados foram escolhidos: “Da prosa e da poesia”, de Marcus Accioly, “Tem tudo a ver”, de Elias José e “Os poemas”, de Mário Quintana.

Desejamos, com este trabalho, que envolveu a aplicação de teste de sondagem, análise dos dados, proposta e aplicação de intervenção pedagógica voltada para o letramento lírico, ter contribuído para conferir aos questionamentos sobre o ensino de língua portuguesa e literatura uma dimensão prática, que ressalte a viabilidade de se realizarem ações reais que invistam na competência de nossos estudantes para uma leitura eficaz.

1 – A LITERATURA NO ENSINO FUNDAMENTAL

A literatura desenvolve em nós a quota de humanidade na medida em que nos torna mais compreensivos e abertos para a natureza, a sociedade, o semelhante (CANDIDO, 2012, p.58).

Há algumas décadas, os estudos linguísticos têm influenciado o ensino da língua materna, contribuindo para que as práticas pautadas na gramática tradicional sejam centralizadas no elemento texto. Atualmente, as discussões nos bancos acadêmicos apontam para a necessidade de o ensino da língua estar voltado para o texto literário. Entretanto, mesmo com algumas inovações, a escola não vem conseguindo avançar no sentido de ampliar e elevar os processos de letramento dos alunos, especialmente o letramento literário, deixando-os à margem do mundo letrado. Isso nos faz pensar sobre: que textos vêm sendo objeto de leitura do ensino de língua portuguesa; como são trabalhados esses textos?; que experiências de leitura a escola vem promovendo?; e qual espaço-tempo é dado ao texto literário nas aulas de língua portuguesa?

Se a função primordial do ensino de língua portuguesa é garantir ao aluno a apropriação das diversas práticas discursivas como instrumento de interação social, por que não tomar o texto literário como um aliado nesse processo? Além do mais, antes mesmo da competência discursiva, o homem precisa se apropriar de um direito que lhe é inerente e, portanto, indispensável: o direito ao imaginário, à fantasia, só alcançado por meio da literatura,

Ora, se ninguém pode passar vinte e quatro horas sem mergulhar no universo da ficção e da poesia, a literatura concebida no sentido amplo a que me referi parece corresponder a uma necessidade universal, que precisa ser satisfeita e cuja satisfação constitui um direito (CANDIDO, 2012, p. 58).

Esse direito do homem, que deveria ser garantido pela sociedade, na maioria das vezes, só é logrado (e ainda de forma precária) no espaço escolar. A experiência com o texto literário constitui um dos mecanismos por meio do qual é possível compreender melhor o mundo e a nós mesmos, contribuindo

para o processo constante de identificação dos sujeitos. Além disso, o contato com os mais diversos textos literários de que a escola dispõe, ou de que deveria dispor, propicia ao aluno a ampliação de seus processos de letramento, conforme destaca Cosson, em *Letramento literário – teoria e prática*:

Na escola, a leitura literária tem a função de nos ajudar a ler melhor, não apenas porque possibilita a criação do hábito de leitura ou porque seja prazerosa, mas sim, e sobretudo nos fornece, como nenhum outro tipo de leitura faz, os instrumentos necessários para conhecer e articular com proficiência o mundo feito pela linguagem (2011, p.30).

Segundo Zinani e Santos (2004), o ensino da literatura no Brasil remonta ao período da nossa colonização, quando era ministrado nos colégios jesuítas com a finalidade de formar oradores e pessoas ilustres. Segundo as autoras, somente no início da República, por influência da cultura francesa, a literatura brasileira foi incluída no currículo dos colégios da época. Seu ensino pautava-se na recuperação da antiguidade clássica, bastando aos alunos apenas conhecer autores e obras e pequenos comentários críticos. A partir da década de 60, do século passado, ocorreram algumas mudanças na estrutura do ensino e o texto literário passou de objeto de simples *memorização* a ser valorizado acompanhado de análise e interpretação.

Nas últimas décadas a literatura vem sofrendo um processo de desvalorização que é evidenciado não só pela legislação educacional, uma vez que ela vem sendo tratada “como apêndice da disciplina Língua Portuguesa, quer pela sobreposição à simples leitura no ensino fundamental, quer pela redução da literatura à história literária no ensino médio” (COSSON, 2011, p. 10).

No capítulo 26 da LDB, que trata dos currículos da educação básica, destacam-se as várias disciplinas e a obrigatoriedade destas, como a arte, por exemplo, porém, em momento algum é citado o termo “literatura”. Nem mesmo os Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio fazem referência explícita à literatura como uma disciplina, apenas entendem que essa esteja inserida na área de Língua Portuguesa, embora o referencial curricular em Sergipe destine uma extensa e interminável lista de conteúdos relacionados a autores, obras, características, períodos literários, etc. Em contraposição, nos

PCNs do ensino fundamental II de Língua Portuguesa, ao se tratar do texto escrito, é feita uma tímida menção ao texto literário,

O texto literário constitui uma forma peculiar de representação e estilo em que predominam a força criativa da imaginação e a intenção estética. Não é mera fantasia que nada tem a ver com o que se entende por realidade, nem é puro exercício lúdico sobre as formas e sentidos da linguagem e da língua (1998, p. 26).

Essa omissão das políticas governamentais demonstra o descaso com uma disciplina tão “fundamental para a formação do ser humano e para a transmissão do patrimônio cultural” (ZINANI & SANTOS, 2004, p.63).

No cotidiano das práticas escolares do ensino fundamental, o texto literário tem um papel secundário, pois ainda é amplamente utilizado como um recurso para análise de questões gramatigueiras ou como um simples texto de incentivo à leitura, sendo desprezado, portanto, todo o potencial estético, criador e transformador do texto literário, como produto cultural dialógico. Para Maria Amélia Dalvi, em *Leitura de literatura na escola*,

[...] O texto literário não deve ser considerado como área apêndice ou como uma área periféricamente aristocrática da disciplina de português, mas como o núcleo da disciplina, como a manifestação da memória e da criatividade da língua portuguesa (2013, p. 78).

O livro didático, por sua vez, constitui-se no único guia das práticas de leitura da literatura realizadas na escola, no ensino fundamental. Salvo as exceções, os textos aparecem incompletos e descontextualizados apresentando abordagens limitadas, seguidas de interpretações que, muitas vezes, desconsideram a possibilidade de reflexão e de questionamento. No caso do poema, por exemplo, geralmente há uma exploração muito superficial e muito pouco caso em relação aos mais diversos e riquíssimos recursos que o constituem. Nessa perspectiva, a literatura é destituída de sua principal característica, a literariedade, tornando-se apenas um requisito para ensinar conteúdos os mais diversos.

(...) nos livros didáticos, os textos literários ou considerados como tais estão cada vez mais restritos às atividades de leitura extraclasse ou atividades especiais de leitura. Em seu lugar,

entroniza-se a leitura de jornais e outros registros escritos, sob o argumento de que o texto literário não seria adequado como material de leitura ou modelo de escrita escolar, pois a literatura não serve como parâmetro nem para a língua padrão, nem para a formação do leitor, conforme parecer de certos linguistas (COSSON, 2011, p.21).

Até mesmo os PCNs reconhecem o tratamento inadequado que é dado ao texto literário no ensino fundamental,

É possível afastar uma série de equívocos que costumam estar presentes na escola em relação aos textos literários, ou seja, tomá-los como pretexto para o tratamento de questões outras (valores morais, tópicos gramaticais) que não aquelas que contribuem para a formação de leitores capazes de reconhecer as sutilezas, as particularidades, os sentidos, a extensão e a profundidade das construções literárias (EF II, 1998, p.27).

Como percebemos, no ensino fundamental vem ocorrendo um processo de didatização do texto literário, o que acaba empobrecendo-o. É inadmissível que o ensino da língua materna, que tem a nobre função de desenvolver e expandir os usos linguísticos dos alunos, abra mão de trabalhar a palavra em sua plenitude conforme se apresenta no texto literário. Nós, professores, precisamos ter bom senso suficiente para reconhecermos a riqueza embrenhada no texto literário e extrairmos dele os mais variados recursos que trazem novas possibilidades existenciais, sociais e educacionais ao homem.

Outra problemática envolvendo o texto literário no ensino fundamental é a justificativa de que esse tipo de texto não dialoga com as experiências vivenciadas pelo público jovem e adolescente que compõe essa modalidade de ensino. Além de equivocada, essa visão revela o quanto a literatura ainda é tratada com preconceito e indiferença. Na verdade, o texto literário sugere um movimento de identificação que é geralmente vivenciado pelos leitores.

No caso do ensino fundamental, os alunos estão numa faixa etária de profundas transformações, na busca da constituição da sua identidade e da sua autonomia, o que implica na procura de referências para o desenvolvimento de valores próprios que possibilitem a compreensão de suas experiências pessoais. Esse processo de formação identitária pode ser extremamente influenciado pelo texto literário, pois tanto a “ficção feita na narrativa quanto a palavra feita matéria na poesia permitem que se diga o que

não sabemos expressar e nos falam de maneira mais precisa o que queremos dizer ao mundo, assim como nos dizer a nós mesmos” (COSSON, 2011, p.17).

A atratividade dos textos contemporâneos é outro entrave que não justifica o pouco e inadequado espaço-tempo dado ao texto literário nas aulas de língua portuguesa. Segundo Cosson (2011), têm-se a visão de que a escola precisa integrar o aluno à cultura, e, para isso, precisa se atualizar aderindo às práticas culturais contemporâneas, consideradas dinâmicas e atraentes.

Nessa perspectiva, do ponto de vista da recepção e do interesse, cai por terra a visão de que a literatura clássica não agrada aos jovens e adolescentes. Que bons textos literários não lhes aguçam a fantasia, e o imaginário, possibilitando-lhes o resgate dos mais profundos sentimentos e de experiências pessoais? Se na faixa etária do ensino fundamental o aluno gosta tanto de música, por que não apresentar a ele, de forma desafiadora, um bom poema que, pela natureza estética e pela diversidade de temas tanto se relaciona com o texto musical, despertando nele sentimentos, paixões, sensações e desenvolvendo a sensibilidade? Assim, talvez o problema não esteja no texto literário em si, clássico ou não, mas na forma como esse é apresentado ao aluno para que seja tão atraente quanto os demais textos tidos como contemporâneos

Obras contemporâneas são aquelas escritas e publicadas em meu tempo e obras atuais são aquelas que têm significado para mim em meu tempo, independentemente da época de sua escrita ou publicação. O letramento literário trabalhará sempre com o atual, seja ele contemporâneo ou não. É essa atitude que gera a facilidade e o interesse de leitura dos alunos (COSSON, 2011, p.34).

Por outro lado, é inegável que a escola precisa se adequar aos novos suportes imagéticos em que os textos se apresentam e que exercem um forte apelo visual para a clientela do ensino fundamental, que é altamente fascinada pelas tecnologias. Dessa forma, é necessário que o estudo da língua se volte também para o potencial dos textos multimodais, que são caracterizados por abranger várias linguagens e cuja compreensão exige outros níveis de letramento.

É necessário que o ensino da literatura efetive um movimento contínuo de leitura, partindo do conhecido para o desconhecido, do simples para o complexo, do semelhante

para o diferente, com o objetivo de ampliar e consolidar o repertório cultural do aluno (COSSON, 2011, p.48).

Considerando a realidade da presença do texto multimodal no universo de estudantes brasileiros, por que não pensar no processo inverso, no que tange ao trabalho com o texto literário, em especial o poema, em sala de aula? Ou seja, por que não aproveitar a simpatia e a convivência mais ampla dos estudantes com o texto multimodal e demonstrar as possibilidades de se relacioná-lo à própria poesia, através da criação de materiais didáticos em que o poema ganhe o reforço de imagens, desenhos, música, etc.? Não seria essa uma forma de aproximar os estudantes do texto lírico? Antes de buscar respostas para essas questões, é importante refletir mais especificamente sobre o que seria o letramento literário, em especial o lírico.

O certo é que, utilizado de forma adequada no ensino da língua materna, o texto literário contribui para a formação de um leitor livre, responsável e crítico, capaz de construir o sentido de modo autônomo. Assim, cabe a nós, professores, não nos omitirmos do poder pedagógico (que talvez só nós possuamos) de tornar o texto literário, conforme Dalvi (2013), “acessável” e “acessível” na escola. Ou seja, é fundamental que a literatura esteja não somente “disponível”, mas acima de tudo “compreensível, discutida, próxima”. Esse mecanismo de mediação feito pelo professor possibilita a mobilização das potencialidades dos alunos, contribuindo assim, o ensino da língua materna, para a ampliação dos processos de letramento.

E, como veremos a seguir, para efetivar esses letramentos, o estudo das categorias e das especificidades do poema poderá ser de extrema importância para o desenvolvimento do letramento lírico dos alunos, já que este gênero possui uma riqueza simbólica que poderá contribuir para a apropriação dos mecanismos de compreensão do texto literário de forma geral.

2 – O LETRAMENTO LÍRICO E O POEMA COMO *CORPUS*

Desde muito antes de ser alfabetizada, a criança faz a descoberta do mundo, a qual está intimamente ligada às suas experiências com a linguagem oral. Nessa fase, a dimensão afetiva e poética da linguagem é vivenciada através das cantigas de ninar, da exploração sonora das palavras, das brincadeiras infantis, da imaginação criadora afluída pelos personagens dos contos de fada, etc. Essas experiências que se constituem na porta de entrada para o universo da literatura, muitas vezes, são ignoradas pela escola quando as crianças a ela chegam. O ensino da língua materna deve, então, resgatar e/ou expandir e tornar efetivo esse envolvimento dos alunos com os sons, os ritmos, as rimas, as metáforas e os diversos outros recursos inerentes à linguagem poética, garantindo assim não só o acesso ao gênero lírico, mas, principalmente, ao letramento lírico que este exige.

O ensino de língua portuguesa trabalha com a linguagem, e a literatura, por sua vez, se utiliza desta de forma artística. Assim, porque não se apropriar do estudo do poema como forma de acesso e de garantia ao letramento lírico, partindo do resgate do aspecto lúdico e da fantasia adormecidos no mundo subjetivo dos nossos alunos? É fundamental, pois, a nossa tomada de consciência em relação à eficácia do estudo do poema no ensino da língua materna. Não podemos deixar os alunos à margem da formação estética que, devido à sua riqueza simbólica, se torna instrumento de participação plena nas práticas sociais em que estão inseridos, contribuindo, conseqüentemente, para o exercício da cidadania. Entretanto, para que isso aconteça de forma efetiva no interior das práticas pedagógicas, é necessário que o poema seja realmente estudado e não apenas lido, pois “o estudo da poesia apresenta certas dificuldades especiais, porque no universo prosaico o meio de expressão nos parece mais próximo da linguagem quotidiana e nós nos familiarizamos com ele” (CANDIDO, 2006, p.17).

2.1 Origem do gênero lírico

Na Grécia Antiga, os poemas líricos eram cantados, acompanhados de um instrumento musical de corda, chamado *lira*. Mas, como afirma D'Onofrio,

Mesmo mais tarde, quando a poesia lírica deixa de ser composta para ser cantada e passa a ser escrita para ser lida, ainda conserva traços de sonoridade por meio dos elementos fônicos do poema: metros, acentos, rimas, aliterações, onomatopeias (2007, p. 180).

Segundo D'Onofrio (2007), a lírica latina seguiu os modelos criados pelos gregos e teve como principal representante o poeta Catulo, “considerado um dos maiores poetas líricos de todos os tempos” (2007, p.182). Enquanto na Alta Idade Média, a poesia lírica em língua latina limitou-se aos hinos e salmos da religião cristã, na Baixa Idade Média, “com a afirmação das línguas românicas” (Idem, ibidem), a poesia lírica apresentou dois segmentos: as cantigas de amigo (de origem popular) e as cantigas de amor (de origem culta). A partir de Petrarca, entre outros poetas, na última fase da Idade Média, a poesia constituiu-se na “real expressão do sentimento” (Idem, ibidem), concepção que perdurou até o advento do Romantismo.

Na era romântica, os poetas ignoraram os cânones estéticos do Classicismo, cedendo lugar ao sentimento, “cada qual poetizando segundo os impulsos de seu subjetivismo” (D'ONOFRIO, 2007, p.183). Na fase simbolista, o gênero lírico foi revigorado pois os poetas simbolistas, ao se voltarem ao espiritualismo, fizeram uso da “metáfora sinestésica”, que cria associações entre sensações de campos semânticos diferentes. E, finalmente, no Modernismo e na contemporaneidade, os segmentos líricos são “difíceis de serem claramente delineados, pois oscilam entre a lucidez intelectual e o impulso anárquico” (Idem, ibidem).

2.2 O letramento lírico

O letramento literário é “o aprendizado crítico da leitura literária, que não se faz sem o encontro pessoal com o texto enquanto princípio de toda experiência estética” (COSSON, 2011, p.120). Nesse sentido, a primeira

condição para que haja o letramento lírico (forma especial do literário) na escola é o contato do aluno com o poema, para, em seguida, ele se apropriar dos mecanismos de interpretação que contribuem para a produção de sentido do texto. O ponto de partida para um estudo efetivo do poema em sala de aula é essencialmente o encantamento do aluno pelo poema, que só ocorre através do contato visual e, principalmente, sonoro com o texto lírico. Nesse processo, o professor é um mediador entre o texto e o aluno, contribuindo para que sejam criados momentos significativos provocados pelo prazer estético.

Num segundo momento, os elementos constitutivos do poema, necessários para o seu entendimento, devem ser explorados pelo professor para que a partir daí ocorra a interpretação que favoreça o letramento lírico,

O verdadeiro comentador experimenta previamente todo o encanto do poema, para em seguida aplicar-lhe os instrumentos de análise. Depois desta, a interpretação deve surgir como um reforço daquele encantamento, e não como seu sucedâneo ou diminuição (CANDIDO, 2006, p.23).

Segundo Candido, poesia é “[...] a forma suprema de atividade criadora da palavra, devida a intuições profundas e dando acesso a um mundo de excepcional eficácia expressiva” (2006, p.19). E Nunes (2009) acrescenta: “Dentre todas as artes, é a poesia, que tem na palavra o veículo adequado a *um livre jogo da imaginação executado como um encargo do entendimento*” (2009, p.94).

A poesia lírica é intrínseca à natureza humana. Surge como uma resposta ao anseio do homem de expressão individual e subjetiva. Conforme Hegel, citado por Nunes (2009), a poesia “começou no dia em que o homem experimentou a necessidade de exprimir-se” (Ibidem, p. 96). Por isso, a importância de trabalhar o poema em sala de aula, despertando no aluno, jovem ou adolescente, a consciência de que é um gênero textual essencialmente marcado pela subjetividade, por meio do qual ele pode também se expressar, já que esta é uma necessidade fundamental no processo de formação da identidade, nessa fase. Afinal, “[...] A literatura nos diz o que somos e nos incentiva a desejar e a expressar o mundo por nós mesmos” (COSSON, 2011, p.17).

Uma das características importantes do poema é a presença do eu lírico: a voz de um eu poético que demonstra, explícita ou implicitamente, sua afetividade e emotividade, revelando um sentimento íntimo ou um posicionamento diante do mundo. Esse sujeito enunciador pode se apresentar das mais variadas formas, conforme a intenção artística e a temática envolvida no poema. Outro aspecto do eu lírico é que ele não se confunde com o poeta autor, pois, ainda que o poema expresse uma circunstância que possa ser diretamente relacionada à pessoa histórica do poeta, a dimensão simbólica que o poema elabora, por meio da voz que o eu lírico representa, ultrapassa as circunstâncias pessoais e toca o humano como um todo.

Assim, na perspectiva do letramento lírico, no estudo do poema em sala, deve ser considerado o estudo sistemático desse eu poético, para que, através da leitura de poemas diversificados, o aluno o identifique com clareza, percebendo que a forma como ele se apresenta, a intenção artística e a temática envolvida se relacionam para a construção de sentido do texto.

Outro elemento de extrema importância no poema que precisa ser muito mais explorado nas aulas de língua portuguesa é a linguagem, a qual constitui o seu traço mais marcante. No discurso poético, a linguagem é trabalhada em toda a sua potencialidade conotativa, estimulando o imaginário, promovendo o conhecimento sensível, afetivo, a formação cultural e o desenvolvimento dos sentidos humanos. No gênero lírico, ela se manifesta por meio de traços estilísticos próprios, como a exploração sonora, as repetições, a musicalidade, a rima, a repetição, o desvio da norma culta e as imagens sonoras e poéticas que criam. Esses recursos linguísticos, à medida que provocam no leitor estranhamento e prazer estético, levam-no à reflexão sobre a sua condição humana, os seus conflitos, os seus sentimentos.

A linguagem poética é elaborada apenas com intenção artística, mas, devido a sua riqueza simbólica, assume proporções surpreendentes, sensibilizando, questionando, problematizando conhecimentos e certezas e contribuindo para a visão de mundo do homem.

[...] o poeta produz uma linguagem que, mesmo usando palavras comuns, recria essas palavras para tornar possíveis relações sempre novas com a realidade. Daí os efeitos

surpreendentes, fascinantes, fantásticos da linguagem e da cosmovisão artísticas (ONOFRIO, 2007, p. 19).

A respeito dessa expressividade da linguagem poética, Candido destaca: “Um verso construído como enunciado direto da ideia requer mais palavras para atingir o que pretende do que um verso construído por metáforas – que podem em muito poucas palavras condensar uma alta carga expressiva” (2006, p.154).

Assim, levar o aluno a se apropriar da linguagem poética é condição essencial para o desenvolvimento do letramento lírico. Como não possui uma finalidade utilitária, a linguagem poética é polissêmica, plurissignificativa e subjetiva, está aberta à experiência interpretativa do leitor, sendo, portanto, necessário que os professores garantam aos alunos os mecanismos de aprendizagem que levem à sua compreensão.

Como os nossos jovens poderão gostar de poemas se, além do pouco acesso, a escola não lhes mostrar o quanto é fantástica e provocadora a sua linguagem? E a nossa responsabilidade, como professores de língua portuguesa, é ainda maior quando se sabe que, para a grande maioria dos alunos, a escola constitui o único espaço de aquisição desse prazer estético, principalmente no ensino fundamental, já que no ensino médio a literatura se prende a questões informativas e históricas. Portanto, “[...] o letramento literário é uma prática social e, como tal, responsabilidade da escola” (COSSON, 2011, p. 23).

Outro aspecto importante no processo de desenvolvimento do letramento lírico é a diferenciação entre um poema e um texto em prosa, o que gera cada vez mais dificuldade diante das mudanças ocorridas na poesia moderna. “[...] enquanto a prosa literária tende a poetizar-se pelo uso de imagens, símbolos e ritmos, a poesia se aproxima cada vez mais da prosa literária pela renúncia aos esquemas métricos, rítmicos e estróficos” (D’ONOFRIO, 2007, p.26). Assim, os limites entre a poesia e a prosa estão cada vez mais estreitos, havendo controvérsias até mesmo entre os teóricos literários. Segundo D’Onofrio, “[...] a poesia se diferencia da prosa literária pela presença em grau maior dos elementos fônicos, lexicais, sintáticos e semânticos constitutivos da linguagem poética” (2007, p.27). Na mesma página, o teórico afirma:

A poesia não se distingue da prosa literária pela presença da rima (há poemas sem rima), nem do metro (há poemas de metro irregular ou sem metro), nem do ritmo (a prosa literária também pode ter um ritmo poético), nem da estrofe (como há romances sem divisão em capítulos, assim há poemas sem divisão estrófica) A diferença reside na presença ou não do verso. A palavra *verso*, do latim *versus*, significa ‘retorno’, ‘volta pra trás’; ao passo que prosa, do latim *prosus*, significa ‘ir pra frente’, ‘avançar sem limites’.

Contestando, Candido destaca “[...] a poesia não se confunde necessariamente com o verso, muito menos com o verso metrificado. Pode haver poesia em prosa e poesia em verso livre” (2006, p.21). E acrescenta: “A diferença maior entre a prosa e a poesia está no espaço maior ou menor que separa os acentos” (Ibidem, p. 96).

Como percebemos, promover o letramento lírico na escola não é tarefa fácil, pois além dos aspectos expostos acima, o texto poético apresenta outros elementos importantes a serem explorados pelo professor, conforme veremos a seguir.

2.3 Níveis expressivos do poema

D’Onofrio (2007) divide o estudo do poema em cinco níveis, de acordo com suas especificidades: nível gráfico, nível fônico, nível lexical, nível sintático e nível semântico.

2.3.1 Nível gráfico

Conforme D’Onofrio (2007), essa categoria refere-se aos elementos que compõem a parte visual do poema. São eles: o **título**, que sugere o conteúdo poético do texto; a **divisão estrófica**, que corresponde ao “movimento rítmico e ideológico do poema” e denota a forma poética (soneto, canção, etc); a **pontuação** (parênteses e hifens) e a **disposição dos versos e das palavras**, assim como os **espaços em branco**, que são extremamente significativos, “principalmente em formas poéticas contemporâneas”. Apesar de ser um nível de extrema importância no estudo do poema, D’Onofrio alerta que “[...] a

substância da expressão da arte poética é a palavra, e não o gráfico” (2007, p. 186).

2.3.2 Nível Fônico

Conforme diz Candido, “[...] em poesia o significado se constrói em grande parte por meio dos elementos sonoros” (2006, p.94). E D’Onofrio confirma: “[...] as correspondências sonoras são elementos relevantes da poeticidade de um texto e como tais devem ocupar a atenção dos estudiosos de literatura” (2007, p.195).

Também para Candido, a palavra é “a unidade de trabalho do poeta e a peça que compõe o verso” (2006, p.95). No verso, as palavras se dividem em **sílabas poéticas ou pés**, contadas através da metrficação ou escansão (até a última sílaba tônica do verso). O “*andamento*” do verso é “dado pelos **acentos silábicos**, responsáveis pela homofonia rítmica” (D’ONOFRIO, 2007, p. 187).

A **rima** é a repetição da última vogal tônica do verso e dos fonemas que a seguem, cuja função principal é “criar a recorrência de som marcante, estabelecendo uma sonoridade contínua e nitidamente perceptível no poema” (CANDIDO, 2006, p.62), constituindo-se no principal recurso para obtenção da sonoridade de um poema. Há dois tipos de rimas: a consoante (rima perfeita) e a toante (assonância no fim do verso) Além da rima, há outras homofonias, como a repetição de palavras, de frases (anáfora) e de versos, e as “categorias de adorno” (CANDIDO, 2006): a aliteração, o quiasma e a paronomásia, que também constituem “um substrato sonoro do poema”, contribuindo “para sua estrutura e para o efeito que ele exerce sobre nós” (Ibidem, p.59).

De todos os elementos citados acima, o **ritmo** é, conforme Candido, “elemento essencial à expressão estética nas artes da palavra, sobretudo quando se trata de versos, isto é, um tipo altamente concentrado e atuante de palavra. Ele permite criar a unidade sonora na diversidade dos sons” (2006, p.72). Daí a preferência que a ele deve ser dado no estudo do extrato fônico do poema, pois [...] “é a alma, a razão de ser do movimento sonoro, o esqueleto que ampara todo o significado” (CANDIDO, 2006, p. 69). Além disso, a poesia moderna vem abrindo mão do metro e se apoiando mais “no ritmo do que na rima”, tornando-se “rítmica e não métrica”, aderindo ao “ritmo do pensamento”.

O ritmo é concebido como uma “alternância de sonoridades mais fracas e mais fortes, formando uma unidade configurada” (Idem, *ibidem*). O ritmo é, pois, visceral “se liga profundamente à sensibilidade do homem nas suas variações através do tempo” (Ibidem, p.87).

2.3.3 Nível lexical

Segundo D’Onofrio (2007), a literariedade de um texto reside no uso específico que se faz das palavras. Por isso, a importância do estudo do léxico no estudo do poema, que pode ser feito a partir de duas operações: a análise dos metaplasmos e a análise da escolha lexical realizada pelo poeta.

A escolha lexical refere-se ao uso de neologismos ou de arcaísmos e a predominância de uma categoria gramatical sobre outra, além do uso de oposições. “A preferência por uma categoria lexical em detrimento de outra pode ser elemento de significação numa obra literária” (D’ONOFRIO, 2007, p. 198).

2.3.4 Nível sintático

Nesse nível são analisadas as metataxes (ou tropos), ou seja, “os desvios que a linguagem poética opera sobre a forma da frase, visando às relações sintagmáticas entre as palavras” (D’ONOFRIO, 2007, p.199). Esses desvios podem ser de quatro tipos:

Metataxes por acréscimo – princípio da expansão dos sintagmas: repetição, digressão, polissíndeto, pleonismo e perífrase. Metataxes por supressão - princípio da condensação: elipse, zeugma, anacoluto, reticência, preterição ou assíndeto. Metataxes por substituição: silepse – concordância a partir do sentido e não das regras gramaticais. Metataxes por inversão: hipérbato – deslocamento de um elemento frásico de seu lugar habitual. Nesse nível, são incluídas ainda algumas figuras de estilo: a interrogação, a apóstrofe, o epifonema e a hipotipose (consideradas por Cândido como categorias de adorno). Para D’Onofrio “[...] os tropos gramaticais, a par dos tropos fônicos e lexicais têm a função de enfraquecer a estrutura monolítica da linguagem comum” (2007, p. 207).

2.3.5 Nível semântico

Para D'Onofrio (2007), esse é o nível mais importante da análise do poema, pois se refere às relações semânticas que as palavras estabelecem entre si, sem a análise desse nível, os outros ficam incompletos.

Como na literatura as palavras são polissêmicas, podem ser divididas em unidades de sentido: os semas. Um sema se distingue de outro por relações de semelhança e de diferença (homem/ mulher - *semelhança*: sexualidade; *diferença*: masculino /feminino). No plano do discurso, o semema “é sempre o resultado da combinação de dois ou mais semas” (D'ONOFRIO, 2007, p. 208). Em todo semema distinguem-se dois aspectos: um *conjuntivo*, quando uma palavra se liga à outra pertencente ao mesmo campo semântico; e outro *disjuntivo*, que ocorre quando essa mesma palavra se diferencia de outras palavras do mesmo campo semântico.

Na substituição de um semema por outro, os metassememas ou figuras de sentido são tropos que não significam apenas “uma figura retórica, um ornato de estilo”, mas “sobretudo o receptáculo de um significado antropológico” por tratar-se de “um processo de transferência de sentido de um contexto para outro” (D'ONOFRIO, 2007, p. 212), com o objetivo de destacar algum “parentesco entre os objetos” (Idem, ibidem).

Tanto D'Onofrio quanto Candido concordam que a metáfora é o metassememema (categoria) mais recorrente numa obra literária. É concebida como uma “associação num sintagma de dois significados apresentados como semelhantes, a que correspondem, contrariamente, significados diferentes” (D'ONOFRIO, 2007, p. 213). A metáfora é a “categoria mais importante”, é um “tipo especial de imagem” que se

... baseia na analogia, isto é, na possibilidade de se estabelecer uma semelhança mental e, portanto uma relação subjetiva, entre objetos diferentes, abstraindo-se os elementos particulares para salientar o elemento geral que assegura a correlação (CANDIDO, 2006, p.136).

Assim, diante da riqueza que o texto poético apresenta, é imprescindível que, no ensino fundamental, nós, professores de língua portuguesa, tenhamos, inicialmente, um encantamento pelo poema para, em seguida, sabendo de todos esses recursos que constituem esse gênero, possamos

impregnar a nossa prática pedagógica de arte lírica por meio da palavra. Dessa forma, estaremos, assim, dando continuidade às experiências poéticas vivenciadas por aqueles que, no processo contínuo de descoberta do mundo, tentam buscar respostas para questões de difícil explicação que a literatura pode sugerir.

Portanto, para que ocorra o letramento lírico no interior das escolas, é fundamental que a tomada de consciência parta de nós professores de língua materna, afinal, temos o privilégio de trabalhar a palavra em sua essência. Ninguém na escola consegue tornar o poema “sentido” e “palpável” ao aluno com a mesma eficácia que o professor de língua portuguesa, de quem, com certeza, dependerá, em grande parte, o desenvolvimento do letramento lírico.

Na sequência, objetivando fazer um diagnóstico do letramento lírico dos alunos, apresentamos a montagem, a aplicação e os resultados do teste de sondagem aplicado em turmas do ensino fundamental do Colégio Estadual Sílvia Romero.

3 – A SONDAGEM COMO PRIMEIRO PASSO PARA O LETRAMENTO LÍRICO

O teste de sondagem é um mecanismo de investigação que nos permite fazer o diagnóstico a respeito de alguma questão relevante, possibilitando a reflexão e o planejamento de estratégias que incidam sobre as reais necessidades relacionadas ao objeto de estudo. Neste sentido, a aplicação do teste de sondagem, em janeiro de 2014, nas turmas de 7º e 8º anos da Escola E. Silvio Romero, no município de Lagarto, SE, constituiu-se em importante etapa na busca pelo aprimoramento do letramento lírico.

O teste foi concebido na tentativa de obter dados que ilustrassem o contato e as práticas relacionadas ao trabalho com o gênero lírico no ensino de língua portuguesa nessas turmas, e que, como consequência, pudessem nortear o planejamento de metodologias voltadas para melhoria da qualidade de leitura literária dos alunos.

Através desse diagnóstico, podemos vislumbrar a presença ou não do texto lírico no contexto dos alunos e, especialmente, observar o espaço que é dado ao poema, nas aulas de língua portuguesa. Até que ponto o ensino da língua materna estabelece o estudo do texto literário como parâmetro para o trabalho com a língua? Por que o estudo da língua não tem conseguido formar leitores proficientes dentro e fora da escola?

3.1. A montagem do teste de sondagem

Neste item, discriminam-se os critérios utilizados para a montagem do teste de sondagem, assim como os objetivos que se pretenderam alcançar com a aplicação.

3.1.1 A introdução do teste

Na introdução, objetivou-se compor um perfil do grupo que realizou o teste, permitindo-nos ter uma visão geral da convivência dos alunos com o gênero lírico. Assim, os itens foram propostos tendo em vista observar que quanto mais há uma prática de leitura de poemas no cotidiano do aluno muito menos dificuldades ele terá e mais possibilidade haverá de ser despertado nele

o gosto e interesse em ler e até em escrever textos poéticos. Pretendíamos observar também a preferência do aluno pelo gênero lírico, em detrimento de outros gêneros que se encontram a sua disposição, bem como as finalidades e as reais motivações que o levam a ler um poema. Por fim, tentou-se verificar o conhecimento deles a respeito dos poetas locais, dado que nos permite observar se esse registro cultural está presente na realidade dos estudantes.

Com base nessas perspectivas, a parte introdutória do teste ficou assim:

Dados para elaboração das análises da pesquisa

- A. Ano cursado em 2013 _____
 B. Turma: _____
 C. Sexo: F() M()
 D. Idade: _____
 E. Costuma ler poemas?
 Sim () De vez em quando () Não ()
 F. Tem dificuldades para entender um poema?
 Sim, Sempre () Sim, às vezes () Quase nunca () Não ()
 G. Escreve poemas? Sim () Não ()
 H. Ordene de 1 a 4 o seu gosto por:
 Romance () Poema () HQ () Contos()
 I. Ler um poema, para você, significa (pode marcar mais de uma opção):
 Distração () Dificuldade () Desafio () Obrigação ()
 J. Qual dos poetas abaixo é lagartense?
 Sinfrônio Cardoso () Tobias Barreto () Asssuero Cardoso ()

3.1.2 A Etapa I

A Etapa I foi dividida em duas partes: A e B.

A parte A teve como objetivo verificar o grau de **facilidade** ou de **dificuldade** do aluno ao realizar atividades voltadas para a análise da estrutura e para a busca de sentido de um poema.

No texto poético, geralmente o eu lírico é associado à imagem do poeta, autor do texto, quando, na verdade, a voz poética manifesta-se, muitas vezes, com sexo, idade, personalidade e demais características totalmente diferentes do autor. Outro aspecto importante no estudo de um poema é que o aluno saiba identificar os versos e a(s) estrofe(s), já que estas são características essenciais desse gênero textual. Além disso, é fundamental que ele consiga perceber a presença ou a ausência das rimas e a sua importância na composição dos efeitos sonoros para a produção de sentido.

No plano do conteúdo, o texto poético gera alguma dificuldade no que diz respeito à temática, pois esta, geralmente, é confundida com título do texto.

Desenvolver essa habilidade no aluno é fundamental no processo do letramento, pois demonstra que ele consegue absorver a(s) ideia(s) chave(s) de um texto. Outra habilidade importante neste processo é a percepção de como a linguagem artística se manifesta nas mais variadas formas de poemas. Além disso, é fundamental que o aluno estabeleça algum tipo de intertextualidade, ou seja, que identifique em poemas diferentes o mesmo conteúdo temático ou não, pontos de vista semelhantes ou diferentes, a mesma finalidade ou a mesma estrutura.

Alguns poemas apresentam vocabulário mais antigo e, por vezes, desconhecido. Em outros ocorre a presença de elementos específicos, característicos de uma região ou de uma cultura manifestados na linguagem poética, o que acaba exigindo do aluno maior conhecimento de mundo e de vocabulário. O poema também é, geralmente, caracterizado como expressão de sentimentos, causando assim estranhamento quando ele se apresenta em tom mais narrativo.

Com esses objetivos, a parte A da Etapa I ficou assim:

ETAPA I

A. Assinale um X no campo correspondente à opção que melhor explica sua facilidade ou dificuldade para realizar as atividades descritas na primeira coluna:

Atividades	Tenho facilidade em...	Tenho relativa facilidade em...	Tenho alguma dificuldade em...	Tenho muita dificuldade em...
Conhecer, no poema, a presença do eu-lírico				
Identificar versos e estrofes de um poema				
Reconhecer, num poema, as rimas				
Compreender o sentido de um poema quando o mesmo possui um vocabulário mais antigo				
Reconhecer o tema ou as temáticas presentes em um poema				
Identificar marcas culturais ou regionais em um poema				
Comparar dois ou mais poemas, estabelecendo semelhanças e diferenças (conteúdo e forma)				
Reconhecer marcas narrativas em um poema				

Na parte B, pretendíamos verificar o conhecimento dos alunos a respeito de aspectos estruturais do texto poético e da maneira como ele se apresenta: soneto, haicai, quadra, cordel, poema concreto, etc.

Outro elemento importantíssimo do texto literário é a predominância da linguagem conotativa, quando a palavra é empregada com uma concentração de significados e sugestões, visando dar expressividade ao texto. A palavra, com todo o seu potencial significativo e sonoro, confere ao texto literário a capacidade de atingir a sensibilidade do leitor, provocando-lhe sensações, transportando-o ao espaço do sonho e da fantasia. Daí a importância do trabalho efetivo com o texto literário para que dificuldades relacionadas à interpretação do sentido conotativo das palavras, entre outros recursos utilizados pelos poetas, sejam superadas e para que, assim, o aluno perceba que a escolha e a exploração de determinados recursos poéticos tem uma finalidade estética e um propósito comunicativo.

Outro conhecimento importante que o aluno precisa adquirir é a capacidade de reconhecer a literariedade de um texto, como a letra de uma canção, por exemplo, já que nem todo texto que apresenta versos, estrofes e rimas se caracteriza como poético, literário. Por isso, o aluno precisa ter visão crítica para perceber que algumas músicas, apesar de se apresentarem em forma de poema, apenas ativam a euforia, produzem um “bem estar” momentâneo, nada acrescentando à formação integral do homem.

A partir dessas orientações, a parte B foi definida por meio do recurso do binômio “verdadeiro/falso”:

B. Marque V para verdadeiro e F para falso:

- a) O soneto é, tradicionalmente, um tipo de poema que possui duas estrofes de quatro versos e duas estrofes de três versos.
()
- b) Todo poema apresenta rimas.()
- c) Em todos os poemas as palavras são empregadas no seu sentido real. ()
- d) Uma das características do poema de cordel é uso intenso de rimas. ()
- e) Toda música é um poema cantado.()
- f) Rimar é combinar palavras que possuem sons semelhantes.
()
- g) No poema o mais importante não é apenas o que se diz, mas como se diz. ()

- h) Versos brancos são aqueles que não apresentam rimas. ()
 i) A leitura constante de poemas torna o leitor mais sensível. ()

3.1.3 A Etapa II

A etapa II também se encontra dividida em duas partes.

Com a parte A teve-se a pretensão de fazer um diagnóstico do conhecimento dos alunos em relação a poetas da Literatura Brasileira: se conheciam esses autores ou se, pelo menos, já ouviram falar deles, já que são poetas conhecidos nacionalmente e vêm sempre contemplados nos livros didáticos. Obviamente foi feito um grande recorte no conjunto de nomes que compõem o elenco de poetas brasileiros, para que o excesso de nomes não tornasse o teste muito cansativo. Buscou-se contemplar homens e mulheres de diversas regiões e produções relacionadas a diferentes momentos estéticos, além de nomes diretamente relacionados à chamada “poesia para crianças”, dado o acesso dos estudantes a esses nomes através dos livros didáticos e paradidáticos utilizados nas escolas de Ensino Fundamental:

ETAPA II

Parte A

A lista abaixo apresenta nomes de poetas e poetisas brasileiros. Circule aqueles nomes de quem você já ouviu falar ou de quem leu algum poema.

Carlos Drummond de Andrade
 Casimiro de Abreu
 Castro Alves
 Cecília Meireles
 Cora Coralina
 Elias José
 Gonçalves Dias
 Jorge de Lima
 José Paulo Paes
 Manuel Bandeira
 Maria Dinorah
 Marina Colasanti
 Mário Quintana
 Patativa do Assaré
 Roseana Murray
 Sérgio Caparelli
 Solano Trindade
 Tatiana Belinky
 Vinícius de Moraes
 Ulisses Tavares

A parte B, por sua vez, elenca alguns poemas, como “Soneto de fidelidade”, “Canção do Exílio, e “Motivo”, por exemplo, que são muito conhecidos, porque também sempre há referências a eles nos livros didáticos ou na mídia em geral. Dessa forma, esperávamos que, ao ler cada poema, os alunos conseguissem relacioná-lo a seu respectivo autor. Através dessa atividade, teríamos uma visão mais clara de como o poema é trabalhado em sala de aula. Será que o poema serve apenas de pretexto para o estudo de questões gramaticais que privilegiam tudo, menos a busca pelo encantamento que a linguagem poética pode provocar no leitor? Todos os recursos linguísticos de um poema devem ser explorados de forma a torná-lo, de certo modo, inesquecível como experiência estética.

Dessa forma, quanto mais uma prática pedagógica voltada para a leitura constante de poemas e o estudo dos aspectos envolvidos, como o ritmo, a sonoridade, o jogo com as palavras, de forma leve e suave como é a poesia, mais os alunos terão uma experiência concreta de encantamento com o gênero, que de fato lhe causa prazer e alegria.

O item II B ficou assim definido:

B. O quadro abaixo apresenta uma série de poemas ou trechos de poemas. No espaço em branco, solicita-se que você, caso saiba, escreva o nome do poeta ou da poetisa que o escreveu (os nomes dos poetas aparecem na relação da questão anterior).

<p>Soneto de Fidelidade</p> <p>De tudo ao meu amor serei atento Antes, e com tal zelo, e sempre, e tanto Que mesmo em face do maior encanto Dele se encante mais meu pensamento.</p> <p>Quero vivê-lo em cada vão momento E em seu louvor hei de espalhar meu canto E rir meu riso e derramar meu pranto Ao seu pesar ou seu contentamento</p> <p>E assim, quando mais tarde me procure Quem sabe a morte, angústia de quem vive Quem sabe a solidão, fim de quem ama</p> <p>Eu possa me dizer do amor (que tive): Que não seja imortal, posto que é chama Mas que seja infinito enquanto dure.</p>	<p>Convite</p> <p>Poesia é brincar com palavras como se brinca com bola, papagaio, pião.</p> <p>Só que bola, papagaio, pião de tanto brincar se gastam.</p> <p>As palavras não: quanto mais se brinca com elas mais novas ficam.</p> <p>Como a água do rio que é água sempre nova.</p> <p>Como cada dia que é sempre um novo dia.</p>	<p>O Bicho</p> <p>Vi ontem um bicho Na imundície do pátio Catando comida entre os detritos.</p> <p>Quando achava alguma coisa, Não examinava nem cheirava: Engolia com voracidade.</p> <p>O bicho não era um cão, Não era um gato, Não era um rato.</p> <p>O bicho, meu Deus, era um homem.</p>
---	---	---

	Vamos brincar de poesia?	
--	--------------------------	--

Motivo	Canção do exílio	Descoberta
<p>Eu canto porque o instante existe e a minha vida está completa. Não sou alegre nem sou triste: sou poeta.</p> <p>Irmão das coisas fugidias, não sinto gozo nem tormento. Atravesso noites e dias no vento.</p> <p>Se desmorono ou se edifico, se permaneço ou me desfaço, — não sei, não sei. Não sei se fico ou passo.</p> <p>Sei que canto. E a canção é tudo. Tem sangue eterno a asa ritmada. E um dia sei que estarei mudo: — mais nada.</p>	<p>Minha terra tem palmeiras, Onde canta o Sabiá; As aves, que aqui gorjeiam, Não gorjeiam como lá. Nosso céu tem mais estrelas, Nossas várzeas têm mais flores, Nossos bosques têm mais vida, Nossa vida mais amores. Em cismar, sozinho, à noite, Mais prazer eu encontro lá; Minha terra tem palmeiras, Onde canta o Sabiá. Minha terra tem primores, Que tais não encontro eu cá; Em cismar — sozinho, à noite— Mais prazer eu encontro lá; Minha terra tem palmeiras, Onde canta o Sabiá. Não permita Deus que eu morra, Sem que eu volte para lá; Sem que disfrute os primores Que não encontro por cá; Sem qu'inda aviste as palmeiras, Onde canta o Sabiá.</p>	<p>Carolina lê O livro é leve e lindo E guarda um não-sei-quê Que a garotinha sente e vê.</p> <p>Inquieta, Sarieta lhe pergunta: O que é que assim calado O livro assunta?</p> <p>Carolina lhe responde Com vozinha de cobre Pega um livro e descobre.</p>

3.1.4 A Etapa III

Essa etapa focaliza a análise de aspectos ligados tanto ao plano do conteúdo quanto ao da forma dos textos poéticos em questão. Assim, esperava-se que os alunos percebessem que, por se tratar de poemas, os textos em questão possuem estrofes e que, em seguida, localizassem-nas através de grupos de versos, bem como, identificassem a presença ou não rimas.

Geralmente os poetas, dependendo dos seus objetivos, lançam mão de recursos linguísticos como o léxico, por exemplo, que colaboram para a produção de sentido de sua obra poética. Nos dois poemas utilizados, esperava-se que os alunos observassem que o emprego de vários verbos, em textos tão curtos, é um recurso importante na busca de sentidos.

No primeiro poema, enquanto na primeira estrofe ocorre o emprego de locuções verbais como forma de expressão de um eu-lírico que está no plano do pensamento e da imaginação, pois se refere a fatos que ainda irão acontecer; na segunda estrofe, os verbos indicam movimentos subsequentes, que expressam um eu-lírico decidido em relação ao que pretende fazer.

No poema II, é empregada uma sequência de verbos que denotam ação, mas que logo é quebrada pela presença de um substantivo, recurso linguístico utilizado para expressar a interrupção da vida do eu lírico. O emprego desses verbos indicando movimento também nos aponta o caráter narrativo presente em alguns poemas.

Esperava-se também verificar o nível de abstração dos alunos em relação ao sentido das expressões utilizadas pelos poetas, verificando até que ponto eles fazem uma análise mais profunda ou superficial do texto. Assim, busca-se aferir se os estudantes compreendem o que sugerem certas expressões importantes do texto e até mesmo a ausência de termos que podiam estar completando as frases. Outra habilidade que as questões abrangem é a de os alunos perceberem a polivalência da linguagem literária, como ocorre no verso “... passou tão rápida” (poema II), que tanto pode se referir à bala, subentendida pela palavra “disparos”, como pode estar se referindo à “vida”. Outro aspecto importante foi a verificação da linguagem informal presente no poema I.

Vejamos a Etapa III:

ETAPA III

A. Leia os poemas abaixo e assinale V ou F nas alternativas que aparecem em seguida. Caso não saiba a resposta, deixe a alternativa em branco.

Texto I

Rápido e Rasteiro

Vai ter uma festa
Que eu vou dançar
Até o sapato pedir pra parar.

Aí eu paro
Tiro o sapato
E danço o resto da vida.
(Chacal)

No poema acima:

1. Há evidências da linguagem informal como em “aí”. ()
2. O pronome “que” (2º v.) refere-se à festa. ()
3. O último verso do texto apresenta uma hipérbole. ()
4. No poema, há dois versos que rimam. ()
5. Não há estrofes. ()
6. A palavra “sapato” sugere um obstáculo para o eu-lírico. ()

7. Em “o sapato pedir pra parar” temos a figura de linguagem chamada eufemismo. ()
8. O título “Rápido e rasteiro” se refere ao sapato. ()
9. A classe gramatical predominante no poema é o verbo. ()
10. “Dançar o resto da vida” significa, no poema, dançar até o final da festa. ()

Texto II

Bala Perdida

Acorda, levanta, vai ganhar a vida...

(Disparos)

...passou tão rápida.

(Wilson Freire)

Nesse poema:

1. Há características narrativas. ()
2. Há duas estrofes. ()
3. O uso da palavra “disparos” entre parênteses sugere uma quebra no sentido do primeiro verbo. ()
4. O uso frequente de verbos sugere movimento, agitação. ()
5. A temática é a violência urbana. ()
6. O objetivo foi fazer uma crítica às pessoas preguiçosas ()
7. A expressão “passou tão rápida” tanto pode referir-se a bala perdida quanto à vida. ()
8. O eu-lírico fez muitos disparos. ()
9. “Ganhar a vida” significa trabalhar. ()
10. Há rimas. ()

Há, ainda, na Etapa III, mais uma proposta. Com ela, pretendia-se verificar a habilidade dos alunos em relação à utilização de rimas que sejam coerentes com o sentido global do texto. Produzir rimas não é tão difícil, o mais complexo é empregar palavras ou expressões que se adequem ao contexto em questão. Vejamos:

Texto III

Ou Isto ou Aquilo

Ou se tem chuva e não se tem sol
ou se tem sol e não se tem _____ !

Ou se calça a luva e não se põe o anel,
ou se põe o anel e não se calça _____ !

Quem sobe nos ares não fica no chão,
quem fica _____ não sobe nos ares.

É uma grande pena que não se possa
estar ao mesmo tempo nos dois _____!

Ou guardo o dinheiro e não compro o doce,
ou compro o doce e gasto _____.

Ou isto ou aquilo: ou isto ou aquilo...
e vivo escolhendo o dia inteiro!

Não sei se brinco, não sei se estudo,
se saio correndo ou fico tranquilo.

Mas não consegui entender ainda
qual é melhor:
se é _____ ou aquilo.

(Cecília Meireles)

Complete as lacunas do texto acima com as palavras que lhe
sejam apropriadas ao sentido do poema.

Partindo dessas considerações esperávamos, seriamente, que o teste de sondagem pudesse nos oferecer muitas informações que contribuíssem para a criação de metodologias que, efetivamente, elevem o nível de letramento literário dos nossos alunos.

Apresentamos a seguir a tabulação e a análise do teste de sondagem realizado nas turmas de 7º e 8º anos do Colégio Estadual Sílvia Romero, entre os dias 20 a 24 de janeiro de 2014. A pesquisa foi feita através desse questionário em que se obteve um diagnóstico a respeito do letramento lírico dos alunos.

3.2. Tabulação e análise

A tabulação abaixo reproduzida e acompanhada das análises, contém os resultados discriminados por item.

3.2.1. Parte introdutória

Número de questionários por turma:

7º A = 17

7º B = 22

8º A = 37

8º B = 37

Item E: Costuma ler poemas

Alternativas	Série /Quantidade			
	7ºA	7ºB	8º A	8º B
Sim	04	04	05	03
De vezem Quando	10	11	26	30
Não	04	07	05	04

Item F: Tem dificuldades para entender um poema

Alternativas	Série /Quantidade			
	7ºA	7ºB	8º A	8º B
Sim, sempre		01	01	01
Sim, às vezes	11	11	17	19
Quase Nunca	04	02	10	10
Não	03	08	18	07

Item G:Escreve poemas

Alternativas	Séries/ Quantidade			
	7ºA	7ºB	8º A	8º B
Sim	07	08	11	10
Não	11	15	24	27

Item H: Ordene de 1 a 4 o seu gosto por

Séries	Alternativas/Preferência/Quantidade															
	Romance				Poema				HQ				Conto			
	1º	2º	3º	4º	1º	2º	3º	4º	1º	2º	3º	4º	1º	2º	3º	4º
7ºA	05	05	02	02	04	07	02	0	04	0	01	09	01	03	07	02
7ºB	11	0	0	01	0	07	03	01	02	02	05	07	02	03	03	01
8º A	12	03	02	06	04	10	08	03	07	04	05	08	05	05	08	07
8ºB	11	09	06	02	09	09	06	05	03	04	03	19	06	05	12	02

Item I: Ler um poema, para você, significa (pode marcar mais de uma opção)

Alternativas	Série / Quantidade			
	7ºA	7ºB	8º A	8º B
Distração	09	14	29	27
Dificuldade	03	01	03	02
Desafio	07	10	06	08
Obrigação	08	01	04	07

Item J: Qual dos poetas abaixo   lagartense?

Alternativas	Série / Quantidade			
	7�A	7�B	8� A	8� B
Sinfrônio Cardoso	0	01	02	04
Tobias Barreto	01	03	07	08
Asssuero Cardoso	17	18	25	24

Os resultados dessa parte introdutória evidenciam que a grande maioria dos alunos tem pouco hábito de ler poemas, preferindo, como mostra o item H, o texto em prosa. Isso explica a dificuldade em entender poemas como mostram os números do item F, apesar de serem dados contraditórios, pois se leem pouco, a tendência   que apresentem mais dificuldades na compreensão. Essa falta de leitura de poemas também tem como consequência o baixíssimo número de alunos que escrevem esse gênero.

3.2.2 Etapa I

ETAPA I

A. Assinale um X no campo correspondente   op o que melhor explica sua facilidade ou dificuldade para realizar as atividades descritas na primeira coluna:

*TF= Tenho facilidade

TAD = Tenho alguma dificuldade

TRF= Tenho relativa facilidade

TMD =Tenho muita dificuldade

Atividades	Série / Nível de facilidade/dificuldade							
	7� A				7� B			
	T F	TRF	TAD	TMD	T F	TRF	TAD	TMD
Conhecer, no poema, a presença do eu-lírico	07	05	05	-	04	02	11	02
Identificar versos e estrofes de um poema	12	04	01	--	09	04	03	01
Reconhecer, num poema, as rimas	12	02	01	--	09	04	01	--

Compreender o sentido de um poema quando o mesmo possui um vocabulário mais antigo	02	02	11	02	02	08	02	03
Reconhecer o tema ou as temáticas presentes em um poema	02	03	07	03	03	05	07	01
Identificar marcas culturais ou regionais em um poema	03	03	07	03	03	07	02	02
Comparar dois ou mais poemas, estabelecendo semelhanças e diferenças (conteúdo e forma)	06	01	08	02	04	01	05	05
Reconhecer marcas narrativas em um poema	07	03	06	01	12	02	--	--

Atividades	Série/ Nível de facilidade/dificuldade							
	8ºA				8ºB			
	T F	TRF	TAD	TMD	T F	TRF	TAD	TMD
Conhecer, no poema, a presença do eu-lírico	12	04	11	03	13	08	12	02
Identificar versos e estrofes de um poema	24	07	04	01	15	13	04	01
Reconhecer, num poema, as rimas	21	05	07	02	15	06	07	--
Compreender o sentido de um poema quando o mesmo possui um vocabulário mais antigo	06	09	15	03	09	05	15	06
Reconhecer o tema ou as temáticas presentes em um poema	08	08	10	05	09	04	17	03
Identificar marcas culturais ou regionais em um poema	08	08	10	06	10	08	08	04
Comparar dois ou mais poemas, estabelecendo semelhanças e diferenças (conteúdo e forma)	06	09	08	11	07	09	13	03
Reconhecer marcas narrativas em um poema	09	08	13	03	08	12	03	09

B. Marque V para verdadeiro e F para falso:

- a) O soneto é, tradicionalmente, um tipo de poema que possui duas estrofes de quatro versos e duas estrofes de três versos. (V)
- b) Todo poema apresenta rimas (F)
- c) Em todos os poemas as palavras são empregadas no seu sentido real. (F)

- d) Uma das características do poema de cordel é uso intenso de rimas. (V)
 e) Toda música é um poema cantado. (F)
 f) Rimar é combinar palavras que possuem sons semelhantes. (V)
 g) No poema o mais importante não é apenas o que se diz mas como se diz. (V)
 h) Versos brancos são aqueles que não apresentam rimas. (V)
 i) A leitura constante de poemas torna o leitor mais sensível. (V)

Alternativas	Séries / Nº de Acertos			
	7ºA	7ºB	8º A	8º B
a)	10	09	17	13
b)	06	15	20	16
c)	10	15	17	17
d)	14	16	34	21
e)	11	09	19	17
f)	13	18	29	28
g)	07	17	23	27
h)	07	15	23	14
i)	14	18	24	28

Nessa primeira etapa, na parte A, os números demonstraram que os alunos, de forma geral, apresentam relativa facilidade na identificação de elementos estruturais do poema, como estrofes, versos e rimas. Porém, esses alunos parecem ter dificuldade em questões mais implícitas do texto poético, como o reconhecimento do eu lírico, a compreensão de um poema ligado à tradição literária que apresente um vocabulário mais antigo, a identificação das temáticas, confundindo o título com o tema, bem como marcas culturais e regionais presentes no texto. Além disso, demonstraram dificuldade em estabelecer semelhanças e diferenças na comparação entre dois ou mais poemas, assim como reconhecer marcas narrativas. Na parte B, o que mais ficou evidente foi a visão limitada que os alunos têm do poema, o qual precisa ter rimas, versos regulares, falar de qualquer coisa seja da qual forma for, ou seja, eles não diferenciam a linguagem e a criação poética de outro texto que se apresente em versos, mesmo que não seja literário.

ETAPA II

A. A lista abaixo apresenta nomes de poetas e poetisas brasileiros. Circule aqueles nomes de quem você já ouviu falar ou de quem leu algum poema.

Poetas / Poetisas	Séries / Resultados			
	7ºA	7ºB	8º A	8º B
Carlos Drummond de Andrade	12	12	27	26
Casimiro de Abreu	02	09	06	01
Castro Alves	08	07	12	11
Cecília Meireles	07	06	22	19
Cora Coralina	03	--	02	02
Elias José	01	12	--	04
Gonçalves Dias	04	09	03	05
Jorge de Lima	02	02	01	11
José Paulo Paes	07	10	02	05
Marina Colasanti	02	--	02	
Maria Dinorah	05	09	05	15
Mário Quintana	08	10	18	24
Manuel Bandeira	06	11	25	13
Patativa do Assaré	01	03	07	04
Roseana Murray	03	04	04	09
Sérgio Caparelli	08	06	13	08
Solano Trindade	01	03	01	02
Tatiana Belinky	--	03	04	09
Ulisses Tavares	02	09	05	05
Vinícius de Moraes	09	06	15	

B. O quadro abaixo apresenta uma série de poemas ou trechos de poemas. No espaço em branco, solicita-se que você, caso saiba, escreva o nome do poeta

ou da poetisa que o escreveu (os nomes dos poetas aparecem na relação da questão anterior).

Títulos de poemas	Séries / relação correta entre poemas e autores			
	7ºA	7ºB	8º A	8º B
Soneto de fidelidade	03	03	02	--
Convite	02	07	--	--
O Bicho	01	01	06	04
Motivo	--	01	04	--
Canção do Exílio	--	--	--	01
Descoberta	01	--	03	01

Os resultados dessa etapa demonstraram alguma vivência com nomes de certos poetas como Drummond, Manuel Bandeira e Cecília, por exemplo, mas comprovaram o pouco contato dos alunos com o texto poético, pois não conseguiram relacioná-los ao poema.

3.2.3 Etapa III

ETAPA III

A. Leia os poemas abaixo e assinale V ou F nas alternativas que aparecem em seguida. Caso não saiba a resposta, deixe a alternativa em branco.

Texto I: **Rápido e Rasteiro**

No poema acima:

1. Há evidências da linguagem informal como em “aí”. (V)
2. O pronome “que” (2º v.) refere-se à festa. (V)
3. O último verso do texto apresenta uma hipérbole. (V)
4. No poema, há dois versos que rimam. (V)
5. Não há estrofes. (F)
6. A palavra “sapato” sugere um obstáculo para o eu-lírico. (V)
7. Em “o sapato pedir pra parar” temos a figura de linguagem chamada eufemismo. (F)
8. O título “Rápido e rasteiro” se refere ao sapato. (V)
9. A classe gramatical predominante no poema é o verbo(V)
10. “Dançar o resto da vida” significa, no poema, dançar até o final da festa. (V)

	Séries / Nº de Acertos			
	7ºA	7ºB	8º A	8º B
1-	09	17	15	18
2-	06	10	18	16
3-	08	10	17	16
4-	09	14	30	20
5-	13	12	32	24
6-	13	13	28	19
7-	07	06	20	13
8-	08	09	20	24
9-	09	10	21	16
10-	08	14	23	17

Texto II: **Bala Perdida**

Nesse poema:

- 1.Há características narrativas. (V)
- 2.Há duas estrofes. (F)
- 3.O uso da palavra “disparos” entre parênteses sugere uma quebra no sentido do primeiro verbo. (V)
- 4.O uso frequente de verbos sugere movimento, agitação. (V)
- 5.A temática é a violência urbana. (V)
- 6.O objetivo foi fazer uma crítica às pessoas preguiçosas (F)
7. A expressão “passou tão rápida” tanto pode referir-se a bala perdida quanto à vida. (V)
- 8.O eu-lírico fez muitos disparos. (F)
- 9“Ganhar a vida” significa trabalhar. (V)
- 10.Há rimas. (F)

Alternativas	Séries / Nº de Acertos			
	7º A	7º B	8º A	8º B
1-	08	17	22	24

2-	12	10	23	20
3-	07	11	16	16
4-	08	09	20	23
5-	09	13	20	12
6-	05	08	16	07
7-	10	19	26	14
8-	07	07	15	17
9-	08	11	22	22
10-	09	08	20	18

Texto III: Ou isto ou aquilo

Complete as lacunas do texto acima com as palavras que lhe sejam apropriadas ao sentido do poema.

Estrofes	Séries / Nº de Acertos			
	7º A	7º B	8º A	8º B
1ª	12	16	32	25
2ª	12	16	30	25
3ª	12	17	32	25
4ª	08	12	27	22
5ª	09	17	33	26
8ª	12	17	28	28

Nessa etapa, os dados deixam claro o baixo nível de compreensão dos alunos a respeito de um poema, levando em conta os textos colocados no teste, curtos e com pouco grau de dificuldade.

A leitura dos dados apresentados confirma o que viemos discutindo nesse trabalho até agora: o pouco e ineficiente contato dos alunos com o gênero lírico. Isso nos levou à definição de alguns procedimentos metodológicos voltados para um contato inicial do aluno com poemas metalinguísticos desses autores trabalhados no teste, conforme veremos mais adiante. O objetivo é promover o contato do aluno com poemas diversificados, de períodos literários diferentes, como forma de desenvolver uma experiência lírica que o levem a expandir a visão limitada e até “tediosa” que ele possui desse gênero textual. Tal proposta metodológica, acompanhada de relatório e aplicada em uma turma do ensino fundamental, é detalhada conforme veremos a seguir.

4 – PROPOSTA DE TRABALHO COM O POEMA NA SALA DE AULA DO ENSINO FUNDAMENTAL

A ideia de um trabalho com o gênero lírico a partir do estudo com poemas metalinguísticos surgiu em virtude da necessidade de se desmistificar a imagem da criação poética como algo “difícil” e inatingível, reservada para poucos.

Nessa perspectiva, os três poemas selecionados estão relacionados a essa proposta que teve como objetivo inicial oferecer ao aluno algumas referências que lhe despertassem para a fruição de poesia, a partir da concepção dela mesma, especialmente dos aspectos que a diferenciam da prosa, como veremos no poema “Da prosa e da poesia” de Marcus Accioly.

Outra percepção que se buscou alcançar na experiência realizada é a de que o gênero lírico tem como característica principal a manifestação de experiências e a expressão dos mais diversos sentimentos humanos e não necessariamente o amor, como geralmente se pensa em relação a esse gênero. Essa visão limitada é desfeita no poema “Tem tudo a ver”, de Elias José.

O terceiro poema, “Os poemas”, de Mário Quintana, foi escolhido a partir da ideia sugerida de que o texto poético pode se dirigir a qualquer um, ou seja, qualquer pessoa pode se apropriar dele, mesmo que momentaneamente.

Como o intuito principal era promover no aluno a experiência de leitor de poesia, fez-se necessário o desenvolvimento da percepção intuitiva dos elementos expressivos desse gênero, principalmente o poema metalinguístico. Por isso, a presente proposta partiu de uma análise prévia desses poemas, tendo como base os elementos expressivos descritos por D’Onofrio e Antônio Cândido. Essa análise inicial teve como objetivo demonstrar a importância de o docente realizar um reconhecimento prévio do texto lírico, identificando aspectos relacionados à forma e ao conteúdo que possuem potencial para um trabalho bem orientado de leitura lírica. As análises aqui sugeridas deverão, em uma utilização da proposta que parta de outros poemas, ser observadas apenas como procedimento e não como resultado, ou seja, a proposta integral, em sua primeira etapa, o reconhecimento, por parte do docente, dos elementos expressivos dos poemas por ele escolhidos. O primeiro poema sugerido, contudo, integra-se à proposta como ponto de partida para as reflexões.

TEXTO I

Da Prosa e da Poesia

A prosa e a poesia se diferem
 pelo mistério:
 a casa era sem portas e janelas (...)
 isto é prosa
 a casa era de vidros e silêncios(...)
 isto é poesia
 pela música:
 era uma vez um eco que dizia (...)
 isto é prosa
 era uma vez a vez a vez a vez (...)
 isto é poesia
 pela forma:
 sob a luz apagada ele dormia (...)
 isto é prosa
 sob o peso da treva era o seu sono (...)
 isto é poesia
 pelo motivo:
 a infância veio visitá-lo um dia (...)
 isto é prosa
 a infância acordou-se nos seus olhos (...)
 isto é poesia
 pela pintura:
 o seu rosto era branco como o mármore (...)
 isto é prosa
 o seu rosto era um pássaro de nuvem (...)
 isto é poesia
 pelo equilíbrio:
 o sol estava vertical no céu (...)
 isto é prosa
 o sol caía sobre a própria sombra (...)
 isto é poesia
 pelo movimento:
 a flecha arremessada pelo arco (...)
 isto é prosa
 a flecha além do arco era uma asa (...)
 isto é poesia
 pelo ritmo:
 era no dia o sol — na noite a lua (...)
 isto é prosa
 era no sol o sol — na lua a lua (...)
 isto é poesia
 pela força:
 a lâmina brilhou sobre seus olhos (...)
 isto é prosa
 a lâmina de luz cegou seus olhos (...)
 isto é poesia
 pelo assombro:
 o chicote vibrou como uma cobra (...)
 isto é prosa
 o chicote vibrou como um relâmpago (...)
 isto é poesia
 pela imagem:
 dentro do rio era canção das águas (...)
 isto é prosa
 dentro do rio era a canção dos peixes (...)

isto é poesia
 etc etc etc
 há um estilo lírico e outro épico,
 por exemplo:
 o relógio do tempo é um coração (...)
 isto é lírico
 o coração do tempo é um relógio(...)
 isto é épico
 há um estilo passado e outro presente
 por exemplo:
 eu te amei com as mãos e com os lábios (...)
 isto é passado
 eu te amei com silêncio e palavras (...)
 isto é presente:
 há um estilo simples e outro complexo
 por exemplo:
 o seu sonho de areia era uma estrela(...)
 isto é simples:
 a areia de uma estrela era o seu sonho(...)
 isto é complexo
 há um estilo lógico e outro ilógico
 por exemplo:
 sou um número só na natureza(...)
 isto é lógico
 sou o número um e outros números (. . .)
 isto é ilógico
 há um estilo visual e outro auditivo
 por exemplo:
 o círculo do sol é um leão (. . .)
 isto é visual:
 o silêncio da lua é como um lobo (. . .)
 isto é auditivo
 há um estilo olfativo e um gustativo
 por exemplo:
 sentia alguma flor dentro do vento (. . .)
 isto é olfativo
 sentia o sol amargo como um fruto (. . .)
 isto é gustativo
 há um estilo que desperta o tato
 por exemplo:
 era de pedra a sua mão de pássaro (. . .)
 etc etc etc

a poesia antiga se difere
 da moderna:
 era a noite dos deuses e demônios(. . .)
 isto é clássico
 dentro da treva a luz resplandecia(. . .)
 isto é medieval
 o cardume do céu era as estrelas(. . .)
 isto é renascentista
 o fruto verde sob o sol maduro (...)
 isto é barroco
 ele levava o mundo sobre os ombros (...)
 isto é romântico
 talhada em pedra era a canção da pedra (...)
 isto é parnasiano
 o seu cavalo atravessa o céu (...)
 isto é simbolista

sua cabeça é a máquina do sonho (...)
isto é moderno
etc etc etc
(ACCIOLY, 1977)

O texto do pernambucano Marcus Accioly foi o ponto de partida para o trabalho com o poema metalinguístico. Essa escolha justificou-se pelo fato de o poema desenvolver, metalinguisticamente, a diferença entre a prosa e a poesia, além de apresentar segmentos líricos como o estilo e a evolução da poesia, utilizando pedagógico-artisticamente o trabalho com a própria linguagem, o que vale por mil teorias em prosa. Com uma linguagem simples, mas rica em sonoridade e imagens figurativas, o poeta consegue captar o essencial e, através do próprio fazer poético, levar as pessoas a refletirem sobre o que é a natureza poética. “Da prosa e da poesia” constituiu-se num texto de referência para os alunos, na medida em que a sua leitura possibilita tanto o desenvolvimento da sensibilidade poética quanto a ampliação da visão que eles possuem acerca do gênero lírico.

O contato visual com o poema, cuja temática é sugerida pelo título, já nos remete a um texto longo, de forma fixa. A presença das reticências nos parênteses é um procedimento que chama a atenção, podendo sugerir ao mesmo tempo a quebra da ideia do verso e a percepção da continuidade daquilo que foi interrompido ou uma sugestão para o leitor completar. A forte musicalidade é um dos elementos expressivos do poema, sobre o que se chamou a atenção dos alunos, visto que todos os recursos que a constituem, são utilizados pelo poeta para levar a busca de sentido do texto. A métrica variada é um desses recursos que incidem para o ritmo e a sonoridade ao texto. As sílabas poéticas bem acentuadas conferem ritmo aos versos que se alternam entre trissílabos “isto é prosa”; tetrassílabos “isto é complexo”; redondilha menor “isto é poesia”; hexassílabo “isto é renascentista” e decassílabos “A prosa e a poesia se diferem”.

Foi destacado também que o poema apresenta outros recursos que concorrem para os efeitos sonoros, como a aliteração, “a infância acordou-se nos seus olhos”. O paralelismo, amplamente utilizado pelo poeta, que, além de favorecer a sonoridade, contribui para manter a ligação para entre os versos e para a elaboração das imagens metafóricas “**dentro do rio era a canção das**

águas / “**dentro do rio era a canção dos peixes**”. Já a onomatopeia “**era uma vez a vez a vez a vez**” representa o som repetitivo do eco. A intensa exploração anafórica do sintagma “**isto é**”, constitui outra homofonia valiosa para reforçar o substrato sonoro desse poema.

a casa era sem portas e janelas (...)
isto é prosa
o seu sonho de areia era uma estrela(...)
isto é simples

Essa distribuição alternada, na medida em que produz um efeito de quebra no ritmo do final do decassílabo, sugerindo um movimento de vai e vem que confere uma irregularidade rítmica ao poema, colabora para reforçar as diferenças e as oposições que o poeta estabelece entre a natureza poética e a prosaica. Nesse sentido, a utilização estratégica de “**isto é**” que, por ser anafórico deveria ser substituído por “isso é”, constitui-se num recurso de valor semântico extraordinário para a construção de sentido do texto, pois a sua repetição estabelece uma relação coesiva de referência ao que o poeta expressa no verso anterior, servindo para chamar a atenção do leitor para o que foi ilustrado.

O léxico foi outro elemento importante a ser analisado com os alunos, visto que trata da escolha das palavras feita pelo poeta. Tanto na primeira estrofe, ao fazer referência aos fenômenos em que a prosa e a poesia se diferem, quanto na segunda, ao tratar das oposições do estilo, o poeta dá preferência aos substantivos, nomeando elementos da realidade de forma estática, voltados para o campo das ideias. Muitos deles são utilizados estrategicamente para garantir a criação de representações simbólicas:

*a **flecha** além do **arco** era uma **asa***
*o **círculo** do **sol** é um **leão***
*o **relógio** do **tempo** é um **coração***

Foi observado também, que, na primeira estrofe, há uma estreita correspondência semântica entre os lexemas que o poeta usa para se referir aos aspectos em que as manifestações literárias se diferenciam, pondo em evidência o tom metalinguístico do poema e contribuindo para a produção de

sentido. Assim, qual poesia não está ligada ao “**mistério**” e ao “**assombro**” provocados pela palavra transformada em arte?; que leitura poética não leva imediatamente ao contato com a “**forma**”, o “**equilíbrio**”, o “**ritmo**”, o “**movimento**” e à “**música**” evidenciados pela sonoridade?; que poema não evoca “**imagem**”, sugerida pelas metáforas?

Mantendo a coerência estética do texto, o poeta utiliza amplamente verbos copulativos ou impessoais como “ser” e “haver”, atestando o tom descritivo do poema, numa contínua exemplificação e ilustração da natureza poética, aspecto que é reforçado pela ausência de um eu lírico:

*há um estilo visual e outro auditivo
a casa **era** de vidros e silêncios*

No jogo com a linguagem, Accioly também se utiliza do hipérbato, inversões que favorecem o ritmo e criam os efeitos poéticos desejados:

*sob a luz apagada **ele** dormia
era de pedra **a sua mão de pássaro***

Na segunda estrofe, ao descrever a manifestação dos estilos através da exemplificação de diversos fenômenos opostos, o poeta abusa das oposições:

*há um estilo **simples** e outro **complexo**
por exemplo
há um estilo **lógico** e outro **ilógico**
por exemplo:*

Além disso, mantém a mesma estrutura da primeira estrofe, inclusive o mesmo processo anafórico “**isto é**”, mas com a troca do “**pelo**” pela expressão “**por exemplo**”, representando uma chamada de atenção do leitor para o que vem depois e colocando em relevo, mais uma vez, o caráter metalinguístico do texto.

Por fim, foi realizado o estudo da categoria mais expressiva do texto poético, que são as correspondências semânticas feitas através das figuras de linguagem, elemento importantíssimo para essa proposta de desenvolvimento do letramento lírico dos alunos. No poema de Accioly, o seu uso é extremamente literal, devido a seu viés metalinguístico. Assim, para conferir

expressividade ao conteúdo, o poeta vai buscando no manuseio com a linguagem as possíveis significações obtidas nas relações entre as palavras. Na metáfora e na comparação, a aproximação de dois termos produz efeitos de sentido que ampliam a significação do texto, contribuindo para a compreensão das diferenças poéticas estabelecidas no texto.

No verso “o seu rosto era um pássaro de nuvem”, em que são aproximados “**rosto**” e “**pássaro de nuvem**”, o poeta pode estar se referindo ao subjetivismo, já que na arte poética nem tudo é preciso, concreto, compreensível para o leitor, além do que, pássaro e nuvem, ademais de serem elementos ligados a altura, são efêmeros, passageiros sujeitos às ações do vento e da vida. Assim, no contexto metalinguístico, o verso foi utilizado para ilustrar a natureza da poesia, podendo sugerir portanto, o traço impreciso, simbólico e abstrato do texto poético que recebe a influência tanto do poeta quanto o leitor.

Na comparação “o chicote vibrou como um relâmpago”, por meio do conectivo “como”, o poeta estabelece uma relação de semelhança entre “**chicote**” e “**relâmpago**” que, por sua vez, remetem à infância, ao medo, ao açoite veloz, estando ainda ligados à ideia do superior: relâmpago (nuvens) e chicote (adulto). No campo metalinguístico, essa comparação feita pelo poeta não quer sugerir o impacto causado pela linguagem poética? Não pode também estar se referindo à inspiração poética(luz) que tanto pode vir do nada, repentinamente, como pode estar ligada ao inatingível?

Na segunda estrofe, ocorre a exploração da antítese - o jogo de contraste entre palavras:

*eu te amei com **silêncio** e **palavras**
era no **dia** o sol — na **noite** a lua*

A personificação é também um recurso utilizado pelo poeta a qual contribui para o efeito de sentido do texto:

*a **infância** veio **visita**-lo um dia
a **lâmina** de luz **cegou** seus olhos*

As sinestesias aparecem no texto como forma de destacar experiências sensoriais na oposição de estilos: “*sentia o sol amargo como um fruto*”. Enquanto **sol** está ligado ao campo da visão, **fruto** se liga ao campo gustativo.

TEXTO II

Tem tudo a ver

A poesia
tem tudo a ver
com tuas dores e alegrias,
com as cores, as formas, os cheiros,
os sabores e a música
do mundo.

A poesia
tem tudo a ver
com o sorriso da criança,
o diálogo dos namorados,
as lágrimas diante da morte,
os olhos pedindo pão.

A poesia
tem tudo a ver
com a plumagem,
o voo e o canto do pássaro,
a veloz acrobacia dos peixes,
as cores todas do arco-íris
o ritmo dos rios e cachoeiras,
o brilho da lua, do sol e das estrelas,
a explosão em verde, em flores e frutos.

A poesia
- é só abrir os olhos e ver -
tem tudo a ver
com tudo.
(JOSÉ, Elias, 1991)

Inicialmente foi destacado para os alunos a diferença do nível gráfico desse poema em relação ao anterior, mesmo em se tratando de poemas modernos. O título acima nos dá a ideia de amplitude do tema, mas, só quando lemos o poema, confirmamos isso. É um poema composto por quatro estrofes um pouco regulares, com versos livres e brancos (em sua grande maioria) por não obedecerem a nenhuma regularidade métrica. Além disso, apresenta versos irregulares oscilando entre médios e curtos. Com linguagem simples e vocabulário bem acessível, o poema é predominantemente descritivo, e através dele, o eu lírico mostra de forma envolvente como a poesia estar ligada a tudo que nos rodeia.

Foi importante discutir com os alunos que a rima, embora seja um procedimento cada vez mais raro, como vimos no texto de Accioly e como veremos no terceiro poema desta proposta, é um recurso utilizado no poema acima, para a obtenção de sonoridade. Na primeira estrofe aparecem as rimas internas

com tuas **dores** e alegrias,
com as **cores**, as formas, os cheiros,
os **sabores** e a música

e na terceira, as externas

o ritmo dos rios e cachoe**iras**,,
o brilho da lua, do sol e das estre**las**,

Além das rimas, o poeta explora a aliteração

com as **cores**, as **formas**, os **cheiros**
o brilho **da** lua, **do** sol e **das** estrelas,

e a assonância, em:

o voo e **o** canto do pássaro,
a **explosão em verde, em flores e frutos.**

Foi bastante enfatizada aos alunos a importância da estrutura paralelística que aparece no texto, como um recurso que, além de conferir ritmo, através da repetição, colabora para o efeito de sentido objetivado pelo poeta, cujo poema enfatiza e realça a ideia da ligação da poesia com tudo que vai sendo enumerado nas estrofes,

A poesia
tem tudo a ver
com tuas dores e alegrias,
com as cores, as formas, os cheiros,

Todavia, na última estrofe, o leitor é surpreendido pela quebra desse paralelismo, o qual é intercalado pela introdução de uma nova ideia enfática:

A poesia
- **é só abrir os olhos e ver** -

*tem tudo a ver
com tudo.*

Outro paralelismo que ocorre no texto e com o qual o poeta abre as enumerações e fecha o poema é

*A poesia
Tem tudo a ver
com as cores, as formas, os cheiros,
com a plumagem, o voo.*

*(...)
tem tudo a ver
com tudo.*

Aspecto igualmente interessante do poema é a sua construção lexical, elaborada a partir de substantivos abstratos e concretos, atestando o seu caráter descritivo. Nesta perspectiva, esse poema tem alguma semelhança com o primeiro, diferenciando-se pela dinamicidade das construções que são ligadas a elementos do cotidiano, enquanto, no de Accioly, as relações estabelecidas parecem mais abstratas. Nesse poema, Elias José concebe a poesia como a dinamicidade da própria vida. Na primeira estrofe, o eu lírico mostra que a poesia se faz presente nos diversos momentos contraditórios da vida do leitor, “...tuas **dores** e **alegrias**”. Com o uso de sinestésias, o poema demonstra que a poesia faz parte da essência humana, já que é elemento integrante da realidade sensorial do homem,

*com as **cores**, as **formas**, os **cheiros**,
os **sabores** e a **música***

Na segunda estrofe, de forma gradativa, o poema mostra a ligação da poesia com as fases da vida humana e as necessidades do homem,

*A poesia
tem tudo a ver
com o sorriso da **criança**,
o diálogo dos **namorados**,
as lágrimas diante da **morte**,
os olhos pedindo **pão**.*

A poesia se relaciona também com todos os elementos da natureza (céu, água, terra) onde o homem está inserido, como demonstra o eu lírico na

terceira estrofe, através de imagens lúdicas e metafóricas fascinantes, comprovando que a poesia é, acima de tudo, vida.

*A poesia
tem tudo a ver
com a plumagem,
o voo e o canto do pássaro,
a veloz acrobacia dos peixes,
as cores todas do arco-íris
o ritmo dos rios e cachoeiras,
o brilho da lua, do sol e das estrelas,
a explosão em verde, em flores e frutos.*

Na última estrofe, o eu lírico nos dá uma dica de como perceber a existência da poesia em tudo, “- é só **abrir os olhos e ver** –”.

Nessa concepção, o poema desmistifica a visão de que a poesia só pertence ao mundo da indeterminação, das incertezas, das abstrações, da fantasia, estando, portanto, distantes dos sentimentos, das experiências e do cotidiano do homem. Assim, pretendeu-se mostrar aos alunos essa ligação que a poesia estabelece com o mundo e com o homem, seja ele quem for, bastando apenas ter sensibilidade para senti-la a partir do que o cerca e de suas experiências pessoais.

TEXTO III

Os poemas

Os poemas são pássaros que chegam
não se sabe de onde e pousam
no livro que lê.
Quando fecha o livro, eles alçam vôo
como de um alçapão.
Eles não têm pouso
nem porto
alimentam-se um instante em cada par de
mãos
e partem.
E olhas, então, essas tuas mãos vazias,
no maravilhoso espanto de saberes
que o alimento deles já estava em ti...
(QUINTANA, 2005)

Este é um dos inúmeros poemas metalinguísticos de Mário Quintana, o poeta da simplicidade. A sutileza e a linguagem simples, embora formal, que o poeta entranha no texto já são percebidas no título “Os poemas”, que, apesar

de tão direto, inclinando o leitor para o universo metalinguístico proposto, vem carregado de uma significação metafórica grandiosa. Como vai mostrar o poeta no decorrer do texto, os poemas deixam de ser apenas palavras para adquirirem vida: são “seres” do infinito, sem pouso, que chegam, se acolhidos, e partem, alimentando-se ou deixando o seu néctar.

É um poema curto, cuja estrutura é formada por apenas uma estrofe. Em relação ao nível sonoro, se diferencia do poema anterior apenas pela ausência de rimas, por isso, o poeta, conferindo ritmo e sonoridade, também se utiliza das equivalências fônicas como a aliteração:

*Os poemas são pássaros que chegam
E olhas, então, essas tuas mãos vazias*

E a assonância,

*não se sabe de onde e pousam
E olhas, então, essas tuas mãos vazias*

Os alunos foram levados também a observar como a estrutura lexical desse poema se diferencia dos dois textos anteriormente analisados. A maior parte dos verbos indica movimento, denunciando o caráter narrativo do texto, os poemas “chegam”, “pousam”, se “alimentam” enquanto o interlocutor “fechas” “lês”, “olhas”. Outro elemento analisado foi a repetição de algumas palavras que ora são empregadas como verbos, ora como substantivos, colaborando para o substrato semântico do texto, “pousam”, “pouso”, “porto”, “alimentam-se”, “alimento”, “mãos”, “livro”. Essas palavras constituem a estrutura do poema numa sequência narrativa com início meio e fim. Metaforizados, os poemas são pássaros que chegam de algum lugar e pousam, se encontram algum livro aberto, alguém que os acolha, se alimentam e, por fim partem para outros encontros. Como percebemos, o poema não apresenta um vocabulário rico e amplo, no entanto, com estas poucas palavras o eu lírico transmite a ideia de o quanto a poesia pode ser acessível, se aceitarmos a sua “visita”.

O poeta se utiliza de outros recursos para chamar a atenção do leitor: a zeugma, “Eles não têm pouso” / “nem porto”, em que faz a omissão do verbo

tem, utilizado no verso anterior; bem como, faz o emprego das reticências no último verso “*que o alimento deles já estava em ti...*”, deixando o segmento frásico retido para fluir em outras direções .

Na definição de Quintana “Os **poemas** são **pássaros** que *chegam*”, metáfora principal do texto, através da qual o leitor é surpreendido pela associação entre dois sememas que aparentemente não apresentam nenhuma semelhança no plano sintático-denotativo, mas que são amplamente equivalentes no plano conotativo. Nesse sentido, “os poemas”, devido à sua leveza e ao movimento rítmico e sonoro dos versos, proporcionados pelo trabalho com a linguagem, se associam a “pássaros”, que nos remetem a canto, sonoridade, liberdade, movimento, leveza, mensageiro entre destinos, elemento de ligação entre o céu e a terra. Esta associação metafórica sugere que os poemas estão por toda parte, soltos, inacessíveis, mas “*chegam*”, “...e *pousam*”, ou seja, ganham vida, comunicam algo, na medida em que encontram acolhida “no livro que *lês*”, quando não, “*partem*”, “*alçam voo*” mas antes “*alimentam-se*” nas “*mãos*” (símbolo de partilha e de recepção) daquele que o acolheu.

Por fim, o último verso “*que o alimento deles já estava em ti...*”, a palavra alimento, símbolo de, nutrição e sobrevivência, é uma metáfora que, no contexto, sugere a própria palavra, o alimento do poema, sem a qual a poesia não se materializa, o “pássaro” não voa, não chega. Por outro lado, o texto pode estar sugerindo que, se de um lado, os poemas necessitam de interação com o leitor, de outro, podem ser mensageiros de inspiração, descobrindo novos poetas a cada “pouso” que fazem.

Após a leitura e o estudo analítico desses poemas, os alunos foram desafiados a fazer uma pesquisa de outros poemas metalinguísticos de autores da literatura brasileira, bem como, produzir um poema metalinguístico. Em seguida, montariam uma antologia desses poemas, através de cartazes, em todos os ambientes da escola, para ser apreciada pela comunidade escolar.

4.1. Relato de experiência com o poema em sala de aula

“Toda linguagem

É selva

A ser devastada”

Luiz Otávio Oliani.(2013:21)

Estava lançado o desafio do PROFLETRAS para mim: trabalhar poemas em sala de aula. Experiência desencadeada a partir do resultado do teste de sondagem, aplicado em janeiro de 2014, nas turmas nas quais eu lecionava, no Colégio Estadual Sílvia Romero, localizado na cidade de Lagarto. Para essa experiência, a turma escolhida foi a do 8º A, atual 9º B, em virtude da mudança do calendário escolar, ocorrida em fevereiro. A escolha da turma justificou-se pelo fato de esta ser composta, inicialmente, por apenas dezenove alunos (agora com 32), com uma faixa etária de idade mais ou menos regular. Além disso, era uma turma sem muitos problemas de aprendizagem e disciplina. A meu ver, esses fatores contribuiriam para a aplicação da proposta, sem necessidade de uma preparação prévia.

Com essa experiência, o meu objetivo principal, após a análise dos dados, era pensar em estratégias que pudessem levar esses alunos a terem um contato mais efetivo com o gênero lírico, e, a partir disso, despertar neles o gosto e o interesse por esse gênero, através da leitura de poemas da literatura brasileira e do consequente estudo das relações entre forma e conteúdo.

4.1.1. Das (In) definições

“Que tal trabalhar poesia a partir de poemas metalinguísticos?” sugeriu docemente a minha orientadora. Essa sugestão me pegou de surpresa, pois já tinha pensado em trabalhar poemas que tratassem de temáticas ligadas à faixa etária dos alunos, como paixão, *bullying*, problemas sociais, autoestima, etc. Era mais um desafio.

Achava eu que somente poemas que contemplassem essas temáticas despertariam o interesse dos alunos. Refletindo sobre isso posteriormente, eu pensei o quanto nós professores subestimamos a capacidade intelectual dos nossos alunos. Afinal, eles só se interessam por aquilo que já conhecem? E o

adolescente não é ávido pelo novo, por aquilo que o instigue, que o provoque, que o desafie?

O certo é que aquela proposta de estudo do gênero lírico a partir de poemas metalinguísticos suscitou em mim a curiosidade e o interesse, pois tinha apenas uma vaga ideia a respeito desse tipo de poema. A minha primeira providência então consistiu em fazer uma ampla pesquisa cujo resultado me causou surpresa, ao descobrir a imensa quantidade de poemas metalinguísticos que existem na literatura brasileira.

Foi nesse processo de descoberta e de identificação com o poema metalinguístico que decidi finalmente trabalhar com esse tipo de texto. Primeiro para se desmitificar a ideia de que fazer poesia é algo difícil e inacessível; e, segundo, para mostrar aos alunos que a leitura de um poema metalinguístico possibilita a ampliação da nossa visão a respeito do próprio fazer poético, que pode ser concebido de diferentes maneiras, variando conforme o olhar que cada poeta imprime ao seu fazer artístico com a palavra. Pretendia eu, então, levar a turma a “penetrar surdamente no reino das palavras”, conforme poetisa Drummond.

4.1.2. Da realização da experiência

No dia seis de janeiro de 2015, com o ano letivo praticamente encerrando, eu iniciei a proposta. Parti do resultado do teste de sondagem, o que deixou os alunos bastante curiosos, pois muitos deles não lembravam que o haviam feito. Em seguida, mostrei-lhes a proposta, os objetivos e a definição de poema metalinguístico. Através de questionamentos como “Por que a nossa turma foi a escolhida?” e “Quando vai começar?”, percebi nos alunos um misto de ansiedade e orgulho, pois sentiram-se privilegiados em terem sido escolhidos para a aplicação da proposta. Logo depois apresentei os três poemas metalinguísticos que seriam objeto de estudo.

Ao ler o primeiro poema “Da prosa e da poesia”, de Accioly, os alunos demonstraram inicialmente um certo estranhamento em virtude da extensão do poema e do vocabulário impregnado de imagens metafóricas. Por isso, naquele início, a minha primeira preocupação foi envolvê-los sonoramente com o poema através da leitura rica e minuciosa do mesmo, estratégia utilizada tanto

para aflorar a sensibilidade poética quanto para criar um clima de empatia entre eles e o texto, fortalecendo assim a sua recepção.

Logo em seguida, comecei a explorar os aspectos sonoros do poema, como a aliteração, as rimas, introduzindo o conceito de versos brancos e de paralelismo. A grande maioria dos alunos achava que só existiam poemas com rima e que esta consistia no único recurso de obtenção de sonoridade. Por isso, o estudo das sílabas poéticas bem marcadas no poema de Accioly foi muito importante para mostrar a eles como esse recurso contribui para a produção de sentido do poema. Já o estudo das onomatopeias e das as aliterações “ssss”, “rrrr”, presentes nos três poemas, tornaram-se momentos de euforia e descontração para eles, pois levou-os a perceberem os efeitos sonoros do poema de forma intensa, aspecto não muito perceptível quando de uma leitura rápida. Por fim, visando reforçar ainda mais o estudo dos elementos sonoros, propus aos alunos a leitura de alguns poemas presentes no teste de sondagem, como “Soneto de fidelidade”, “Canção do exílio”, além de outros textos em que apareciam esses recursos.

No decorrer da experiência com os poemas, era muito comum e, ao mesmo tempo gratificante, ouvir dos alunos: “Este poema apresenta versos brancos, professora” ou “Tem rima nos versos”, “Professora, nos trava-línguas há muita aliteração.” Observações como essas deixavam perceptível que os alunos já conseguiam estabelecer relações entre o que vinham aprendendo em sala e os seus saberes cotidianos.

Mas nem tudo foi fácil. Ao abordar as categorias lexicais, percebi que os alunos sentiram dificuldade em compreender como o emprego de determinadas palavras em um poema concorre para a produção de sentido do mesmo. Destaquei o fato de que há uma intencionalidade poética ao se priorizar o uso de determinada classe gramatical em detrimento de outra, cujo objetivo principal é a busca de significação literária.

Assim, ao analisarmos o poema “Da prosa e da poesia”, levei a turma a observar a imensa quantidade de substantivos, bem como os tipos de verbos empregados pelo poeta, enfatizando o seu objetivo de fazer referência aos aspectos em que as manifestações literárias (prosa e poesia) se diferenciam. Além disso, pontuei o uso de outros elementos no nível sintático que punham

em evidência o tom metalinguístico do poema como as inversões e as frequentes oposições.

Ao retomar o estudo desses elementos nos dois últimos poemas metalinguísticos, procurei estabelecer um diálogo entre estes e o primeiro poema, mostrando aos alunos que as semelhanças e as diferenças existentes entre os três textos são ocasionadas também pela escolha do léxico feita pelo poeta. Frisei, destaquei e fui bem minuciosa, para que eles conseguissem perceber isso em qualquer poema.

Mesmo assim, os alunos apresentavam dúvidas e questionamentos: “Como assim professora?”. Outro era bem seco: “Não entendi nada”. Preocupada, propus a leitura de alguns poemas do teste de sondagem, além de “Antiguidades” de Cora Coralina, com o qual eles ficaram encantados por remeter à infância deles. Também reforcei o tom narrativo do poema “O operário em construção” de Vinícius de Moraes, texto familiar a eles, pois tinham-no apresentado no projeto de leitura da escola, alguns dias antes. Assim, só depois de muita leitura, análise e exercícios, observei que esses elementos foram ficando um pouco mais claros para eles. Mas, ainda assim, grande parte dos alunos ficou com dúvidas, conforme demonstrou no questionário avaliativo que propus.

No mês de abril, com a turma agora no 9º ano, mesclada com alunos repetentes de outras turmas, dei continuidade ao projeto, apresentando as figuras de linguagem. Apesar de já conhecerem algumas delas, inicialmente demonstraram certa dificuldade, principalmente no texto de Accioly, que sugeria imagens metafóricas mais complexas, fato que levava os alunos a sempre perguntarem: “O que ele quer dizer com isso?”, “Que cara complicado!”. Mas eu os instigava a se questionarem sobre o que o poeta queria enfatizar ao utilizar aquela imagem metafórica, pontuando que, no caso do poema em questão, o objetivo do autor era levar o leitor à compreensão das diferenças poéticas estabelecidas no texto.

Naquele momento, percebendo que a turma continuava com dúvidas, senti a necessidade de focar mais no estudo dessas figuras de linguagem, pois era compreensível que, por se constituírem numa tendência marcante do gênero lírico e por seu valor simbólico, gerassem dificuldades de compreensão. Por isso, além de pedir uma pesquisa para casa, trouxe alguns poemas do

teste de sondagem como “Convite”, “Rápido e rasteiro”, e propus o estudo do “Poema de sete faces” para, assim, potencializar a aprendizagem das figuras de linguagem. É importante observar que, ao abordar o último texto metalinguístico “Poemas”, de Mário Quintana, grande parte dos alunos já conseguia identificá-las com muito mais facilidade, o que me deixou bastante tranquila.

Terminado o estudo das categorias líricas a partir dos três poemas, algo me chamou a atenção. Percebi que houve um processo de identificação dos alunos com os dois primeiros poemas, mas por vias diferentes. Enquanto o texto de Accioly levou-os a um verdadeiro processo de sedução e encantamento, provocados por sua intensa musicalidade, perceptível pela euforia e prazer gerados nos alunos ao lerem o texto, o poema de José Paulo Paes, “A poesia tem tudo a ver”, envolveu-os pela simplicidade como o conceito de poesia era apresentado, revelando uma concepção própria de poesia, ligada a elementos do cotidiano.

Como última atividade da proposta, pedi que os alunos pesquisassem poemas metalinguísticos para serem declamados em sala de aula. Em seguida, os alunos expuseram esses poemas nos corredores da escola para serem apreciados pela comunidade escolar. Foi uma atividade importantíssima pois contribuiu para a ampliação do seu repertório de poemas metalinguísticos e de poetas da literatura brasileira

No entanto, senti que não poderia terminar a proposta sem antes desafiar os alunos a produzirem um poema metalinguístico, mesmo que isso não fosse objetivo da experiência. Lancei o desafio e me surpreendi, primeiramente porque eles aceitaram de imediato, sem resistência e, segundo, porque logo vi esboços de poemas metalinguísticos ganhando vida, presumindo ser aquela uma atividade rotineira. Em seguida, fui fazendo algumas intervenções e uns ajustes. Depois de passar a limpo, os alunos apresentaram os poemas aos colegas e também os expuseram nos corredores da escola.

Claro que naquele momento a preocupação dos alunos era mais com a rima que com o conteúdo, mas o interessante é eles que conseguiram utilizar figuras de linguagem como a personificação “*o poema dorme/ a rima adormece*”; a metáfora “*A poesia é um cão sem dono*”; a aliteração “*mas sua*

força faz o coração saltar”, a comparação e até mesmo o recurso do paralelismo.

Enfim, essa atividade foi muito gratificante pois comprovou que os alunos assimilaram a ideia do que seja um poema metalinguístico e, mesmo que timidamente, conseguiram utilizar alguns recursos poéticos em seus poemas. Por outro lado, me fez pensar mais uma vez o quanto nós professores subestimamos a capacidade dos nossos alunos.

4.1.3. Da metodologia

Por se tratar de adolescentes, como forma de incentivo e melhor aceitação da proposta, procurei pautar as minhas apresentações na interação e na busca pelo espírito desafiador que é tão peculiar nessa faixa etária. Dessa forma, sempre as iniciava com questionamentos que instigassem a curiosidade e o desafio: “Por que o poeta inicia o título com uma preposição?”, “Pode se repetir tanto em um texto poético”? , “O que vocês acham que o poeta quis dizer com isso?” Nesse processo interacional, às vezes, se eu não interferisse, haveria confusão, pois vários alunos faziam inferências ao mesmo tempo, e cada um queria dar uma resposta plausível, melhor que a do colega. O certo é que tal estratégia ajudava a motivar a turma, mantendo-a interessada e envolvida naquilo que eu estava discutindo.

Outro procedimento adotado no decorrer do projeto foi sempre a leitura compartilhada de um poema trazido de casa pelos alunos. O objetivo era desenvolver o hábito e o gosto pela leitura de poemas, ampliando o seu repertório de poetas da literatura e incentivando a prática da declamação. Além disso, na medida em que trabalhava os poemas metalinguísticos, eu pedia que pesquisassem a biografia de cada autor para que eles conhecessem a vida dos mesmos. A ideia era incutir nos alunos o interesse pelas personalidades literárias em questão, levando-os a buscarem e a conhecerem outras referências relacionadas a esses nomes, aumentando, portanto, sua bagagem cultural.

Em um dado momento, levei o vídeo “Amor e fé”, documentário que retratava um pouco da história do poeta lagartense Assuero Cardoso, contemplado no teste de sondagem. No vídeo, o poeta destacava sua paixão

pelas palavras e seu amor à cidade de Lagarto, elementos importantes para elevar o sentimento de pertencimento do aluno à cultura local.

Por fim, visando fazer uma breve avaliação da experiência, eu propus um questionário cujas respostas me fornecessem uma visão do que havia significado o estudo dos três poemas para os alunos. Além disso, fiz algumas entrevistas para que eles relatassem o que tinham aprendido durante a realização da proposta.

4.1.4. Das pedras no caminho

Apesar de muita expectativa para a aplicação da experiência, em nenhum momento me senti deslumbrada, pois estava ciente de que encontraria dificuldades. A primeira delas foi o pouco espaço de tempo de que dispunha, atrelado à mudança de calendário escolar, que fragmentou a sequência da proposta. Outro desafio foi a chegada de outros alunos na turma, visto que além de pertencerem a uma faixa etária diferente, desconheciam a primeira parte da proposta.

Além desses fatores, eu tinha consciência de que trabalhar com o gênero lírico não seria tarefa fácil. Possibilitar aos alunos a apropriação dos artifícios simbólicos inerentes à linguagem poética não se consegue num passe de mágica, constitui-se num processo contínuo e efetivo. Ademais, temos que considerar as diferenças no ritmo de aprendizagem que cada aluno apresenta. Diante do exposto, não me espantou (apesar de ter me preocupado) o fato de alguns alunos terem apresentado dificuldades de compreensão de algumas categorias, como já relatei acima.

Senti dificuldade também no que tange aos recursos pedagógicos oferecidos pela escola. A maior parte dos computadores do laboratório de informática, que poderia servir para pesquisa, não funcionava; o único *Datashow* disponível para dezenas de professores, estava com defeito; a biblioteca da escola não oferecia um acervo suficiente de obras poéticas... enfim, havia uma série de fatores que dificultaram o melhor andamento da proposta.

Por fim, sei também que a minha correria, a falta de tempo para preparar mais subsídios pedagógicos e estratégias que auxiliassem os alunos no

processo de compreensão das particularidades dos poemas em questão, influenciou o andamento do projeto.

Porém, todas essas dificuldades se tornam ínfimas, se comparadas ao grau de satisfação com que encerro essa proposta, pois sei que, além da experiência visual e sonora com o poema, o mínimo que meus alunos conseguiram aprender sobre poesia fará diferença por toda a sua vida.

4.2. Entre o dito e o vivido

“E aí, professora, hoje tem poesia? Essa foi uma pergunta simples, que ouvi mais de uma vez durante da aplicação da proposta, mas que me deixou intrigada. Na verdade, aquele inocente questionamento expressava o desejo de dizer: estudar poesia é muito mais interessante e significativo que estudar gramática. É inconcebível que depois do advento de novas perspectivas teórico-linguísticas voltadas para o ensino, a gramática normativa ainda seja considerada, muitas vezes, como conteúdo único das nossas aulas de língua materna.

Aquele questionamento nos leva a refletir também sobre o quanto nós professores precisamos valorizar e nos apropriarmos do texto literário como centro do processo ensino aprendizagem, conforme nos relembra Dalvi (2013)¹. Assim, é necessário que, nas aulas de língua portuguesa, o texto literário, por sua riqueza simbólica, seja adotado como o principal aliado que contribui para o processo de aprimoramento das práticas discursivas dos alunos e, conseqüentemente, para o desenvolvimento de sua formação identitária.

Outro aspecto suscitado pelo questionamento refere-se ao direito ao letramento literário. Revendo Cosson (2011)², lembro que cabe à escola garantir ao aluno o acesso a esse letramento. Possibilitar-lhe o contato e o estudo efetivo do texto lírico é, pois, função da escola, já que ela se constitui, muitas vezes, na única mediadora dessa relação leitor/texto literário. Além disso, ao aluno jamais devem ser negados o prazer estético e o enriquecimento do imaginário e da sensibilidade proporcionados pela leitura e o estudo de um poema, por exemplo. Esses aspectos advindos do contato com a literatura têm como consequência a diminuição de tantas dificuldades de compreensão das

¹ Ver página 12.

² Ver página 20.

particularidades existentes em um poema, como percebi ao aplicar essa proposta.

Conforme mostrou o teste de sondagem, no capítulo 3 deste trabalho, 60% da turma, na época, achava que todo poema precisa ter rima, além de desconhecer o que era versos brancos. Agora, no final da proposta, de 26 alunos questionados sobre o que seria versos brancos, 23 demonstraram saber o que era. Esses dados comprovam o quanto é importante um trabalho contínuo com o texto literário nas nossas aulas. Omitirmos ao aluno o acesso a informações mínimas como essas de um texto lírico é permitirmos que ele termine o ensino fundamental sem o pleno domínio da linguagem e consequentemente fique à margem do letramento literário.

Durante a elaboração e a aplicação dessa experiência com os três poemas metalinguísticos, tomei mais consciência ainda da riqueza linguística que possui o texto poético e que nós, muitas vezes, deixamos de abordar, promovendo leituras superficiais e limitadas. Contudo, talvez isso aconteça por falta de domínio nosso desses inúmeros recursos que são inerentes ao texto poético. Sua linguagem impregnada de simbolismos, que foge ao sentido comum e habitual, traz um grau de complexidade muito maior que em qualquer outro texto e exige muito mais recursos de compreensão, conforme nos relembra Cândido (2006)³.

Além do mais, muitas vezes acreditamos que nosso aluno não tem capacidade intelectual suficiente para apreender esses recursos, e, por isso empobrecemos o texto poético, fazendo abordagens limitadas. Exemplo disso foi o estudo do texto de Accioly, que inicialmente me deixou receosa, uma vez que, eu imaginava que meus alunos não conseguiriam compreendê-lo em virtude da abstração com que eram apresentadas as diferenças entre a prosa e a poesia. Contudo, foi um dos textos com que eles tiveram bastante empatia e interesse em estudar. Evidentemente, muitas vezes tive que rever estratégias para que houvesse maior compreensão dos recursos poéticos empregados pelo poeta, mas terminei o estudo do mesmo bem satisfeita.

Por outro lado, ninguém dá o que não tem. Por isso, a importância da formação continuada para o professor. Para que aconteça o aprimoramento e o

³ Ver página 16.

redirecionamento das práticas pedagógicas, é fundamental que ele tenha contato com novas perspectivas teórico-linguísticas voltadas para o ensino. Além disso, o encontro efetivo com o texto literário tem que acontecer primeiro com o professor. Jamais um professor que não adquira a sensibilidade poética, através da leitura constante de textos líricos, consegue perceber a importância da poesia para seus alunos e, muito menos, ter o domínio de todas as particularidades que envolvem o gênero lírico.

Sou um exemplo das mudanças efetivas provocadas pela formação continuada. É certo que já gostava de poesia e já trabalhava muito com poemas em minhas aulas, como tantos professores pelo Brasil afora o fazem, mas sem o cabedal de informações e novos conhecimentos, além da ampliação da minha visão crítica a respeito do texto literário, que foram possibilitados pelo PROFLETRAS, eu jamais estaria relatando essa experiência.

Não tenho dúvida de que a leitura e a análise desses três poemas constituíram-se em um procedimento fundamental de busca e aprimoramento do letramento lírico dos alunos, na medida em que forneceram a eles uma percepção mais concreta da criação poética e ampliaram seus conhecimentos a respeito das características do gênero lírico, modificando o seu olhar e a sua postura perante a leitura de um poema.

Esse desafio lançado pelo PROFLETRAS constituiu-se, portanto, numa experiência marcante à medida que me trouxe a possibilidade de trabalhar de forma mais efetiva com algo tão prazeroso quanto é a poesia. Além disso, a experiência ofereceu-me a oportunidade de vislumbrar que o letramento literário, especialmente o lírico, é possível sim e pode ser um passo importante na busca pela melhoria do ensino de língua portuguesa e, conseqüentemente, no desenvolvimento da consciência crítica dos alunos perante as suas práticas sociais. Em virtude disso, tenho a pretensão de aprimorar mais essa experiência para poder levá-la adiante, aplicando-a em outras turmas do ensino fundamental e, quem sabe até do ensino médio.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Tendo em vista os baixos índices de letramento dos alunos do ensino fundamental, especialmente o literário, este trabalho buscou apontar reflexões de natureza teórica e prática que levem à busca de soluções para a melhoria do ensino da língua materna, a partir do letramento literário.

As considerações teóricas, na medida em que mostraram a importância do texto literário para a formação integral do homem, constituindo-se num direito que a escola precisa garantir ao aluno, apontaram também as contradições que ocorrem no trabalho com esse gênero nas aulas de língua portuguesa. Nesse sentido, tentamos compor um panorama em que se visualizasse a maneira precária e ineficiente como é tratado o texto literário no interior das práticas escolares, desconsiderando todo o potencial do texto literário especialmente, o poema.

Os resultados obtidos do teste de sondagem, o qual foi detalhado neste trabalho, evidenciaram o baixo nível de letramento lírico dos alunos. As análises apontaram um nível de compreensão muito superficial da natureza poética, comprovando um baixíssimo nível de letramento lírico, fato que compromete o seu processo de interação social e, conseqüentemente, o exercício de sua cidadania.

As constatações acima motivaram, conforme mostrou este trabalho, um estudo teórico e aprofundado dos aspectos expressivos do poema, com considerações voltadas para as características do gênero, cuja apreensão pelos alunos é condição essencial para o desenvolvimento do letramento lírico, além do encantamento inicial que só é adquirido através do contato diário com o poema. Além disso, as reflexões acerca do gênero lírico indicaram a necessidade de as aulas de língua portuguesa se apropriarem das experiências estéticas que os alunos constroem ao longo de sua formação identitária, como forma de ampliar essas vivências e de construir novos processos discursivos que atendam às suas necessidades de interação social.

Por fim, como requisito do PROFLETRAS, e como tentativa imbuída do desejo imenso de contribuir para a ampliação dos processos de letramentos

dos alunos, a partir do letramento literário, este trabalho apresentou uma proposta metodológica voltada para o trabalho com poemas em sala de aula, cuja aplicação, em janeiro e abril de 2015, foi detalhada através do relato de experiência.

Com esse procedimento pedagógico a partir do estudo de poemas metalinguísticos, que mostrou que o trabalho efetivo com o texto lírico pode sim contribuir para o letramento literário dos alunos do ensino fundamental, esperamos sinceramente ter contribuído para que os alunos tenham adquirido um novo olhar para o texto poético. Que, a partir do encantamento provocado pela experiência lírica, os alunos do ensino fundamental tenham se apropriado dos elementos discursivos do poema, elevando assim o seu nível de letramento literário e, acima de tudo, elevado a consciência da sua condição de sujeitos, partícipes do seu processo histórico.

Portanto, esperamos, ansiosamente, que este trabalho sirva de um pontapé inicial para a melhoria do ensino de língua portuguesa nas nossas escolas públicas, contribuindo assim para o processo de ensino aprendizagem, no que tange à apreensão da leitura e da escrita, a partir do letramento lírico.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ACCIOLY, Marcus. Da prosa e da poesia. In: _____. **Pré-manifesto ou anteprojeto do realismo-épico**. Recife: Editora Universitária, 1977, p. 43-46.

BRASIL, SECRETÁRIA DE EDUCAÇÃO BÁSICA. Parâmetros Curriculares Nacionais: **Orientações curriculares para o ensino médio**. MEC/SEB, Brasília, 2006.

BRASIL. **Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBs)**. Brasília: MEC, 1996.

CANDIDO, Antonio. **O estudo analítico do poema**. São Paulo: Humanitas, 2006.

CANDIDO, Antonio. O direito à literatura. In: **Singular & Plural: leitura, produção e estudos de linguagem**. 9º ano, manual do professor. São Paulo: Moderna, 2012.

CEREJA, William Roberto. **Ensino de Literatura: uma proposta dialógica para o trabalho com literatura**. São Paulo: Atual, 2005.

COSSON, Rildo. **Letramento literário: teoria e prática**. São Paulo: Contexto, 2007.

CYNTRÃO, Sylvia Helena (Org.). **Poesia contemporânea: Olhares e lugares**. Brasília: Universidade Brasília, Departamento de Teoria Literária e Literaturas, 2011.

DALVI, Maria Amélia; REZENDE Neide Luzia de; FALEIROS, Rita Jover, (orgs.) **Leitura de literatura na escola**. São Paulo: Parábola, 2013.

D'ONOFRIO, Salvatore. **Forma e sentido do texto literário**. São Paulo: Ática, 2007

GENS, Armando. Formação de professores de literatura brasileira: conservação e desvio. In: GOMES, Carlos (Org). **Língua e literatura: propostas de ensino**. São Cristóvão: Editora UFS, 2009, p. 65-80.

GERALDI, J. W. (Org.). **O texto na sala de aula**. Cascavel, PR: Assoeste, 1985.

GOMES, Carlos (Org). **Língua e literatura: propostas de ensino**. São Cristóvão: Editora UFS, 2009.

JOSÉ, Elias. Segredinhos de amor. In: **Olimpíada de língua portuguesa**. Escrevendo o futuro- Coletânea poemas 2ª ed. São Paulo: Moderna, 1991.

KLEIMAN, Ângela B. **Leitura: ensino e pesquisa**. São Paulo: Pontes, 2004.

NUNES, Benedito. **A chave do poético**. organização e apresentação Victor Sales Pinheiro. São Paulo: Companhia das Letras, 2009.

OLIVEIRA, Luiz Eduardo. História Literária e Ensino da Literatura: notas sobre uma questão teórica e multidisciplinar. In: BEZERRA, Antônio Ponciano & PEDROSA, Cleide Emília Faye. (orgs). **Língua, cultura & ensino**. Multidisciplinaridade em Letras. São Cristóvão: Editora UFS; Aracaju: fundação Oviedo Teixeira, 2008, p. 131-154.

OLIANI, Luiz Otávio. Entre - textos. Porto Alegre: Vidrágua, 2013.104 p.

PAULINO, G. **Letramento literário**: por vielas e alamedas. Revista da Faced, n. 5. Salvador: Faced/ UFBA, 2001.

PIRES-DE-MELLO, José Geraldo. **Teoria do ritmo poético**. São Paulo: Rideel; Brasília: UniCEUB, 2001.

POUND, Ezra. **A arte da poesia**. Ensaios escolhidos. Trad. Heloysa de Lima Dantas e José Paulo Paes. São Paulo: Cultrix; EdUSP, 1976.

Programa Gestão da Aprendizagem Escolar-Gestar II. Língua Portuguesa: Caderno de Teoria e Prática 1 – TP1: linguagem e cultura. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica 2008.174 p :II.

QUINTANA, Mário. In: _____. **Poesia Completa**. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 2005, p. 469.

RAMALHO, Christina. A literariedade da crônica de Rubem Braga. In: **Revista Interdisciplinar**, Ano 5, v. 10, jan-jun de 2010, p. 361-376.

RANGEL, E. O. **Letramento literário e livro didático de Língua Portuguesa**: 'Os amores difíceis'. In: PAIVA, A.; MARTINS, A.; PAULINO, G.; VERSIANI, Z.(Org.) Literatura e letramento. Espaços, suportes e interfaces. O jogo do livro.Belo Horizonte: Autêntica/ Ceale/ FaE/ UFMG, 2003.

SANTOS, Leonor Werneck dos & DUARTE, MárciaNunes. A literatura e o ensino de leitura. In: **Anais IX CONGRESSO NACIONAL DE LINGÜÍSTICA E FILOLOGIA**, 2005. Disponível em:<http://www.filologia.org.br/ixcnlf/6/07.htm>. Consulta realizada em 11/04/2012.

SANTOS, Oton Magno Santana dos. A literatura brasileira sob a ótica do livro didático.In: **XII Congresso Internacional da ABRALIC**.18 a 22 de julho de 2011, UFPR – Curitiba, Brasil.

SOARES, Magda. **Português: uma proposta para o letramento**, Ensino Fundamental - 8ª série. Manual do professor, p.05.São Paulo: Moderna,2002.

XAVIER, A. C. **A Era do Hipertexto: linguagem e tecnologia**. Recife:Editora da UFPE, 2009.

ZILBERMAN, Regina. Leitura: dimensões culturais e políticas de um conceito. In: **Nonada Letras em Revista**. Porto Alegre, ano 15, n. 18, p. 47-70, 2012.

ZINANI, Cecil Jeanine Albert; SANTOS, Salete Rosa Pezzi dos. Parâmetros Curriculares nacionais e o ensino da literatura. In: COSSON, Rildo; PAULINO, Graça (Org.). **Leitura literária: a mediação escolar**. Belo Horizonte, Faculdade de Letras da UFMG, 2004, 168 p.

ANEXOS









Identificação

Mestranda: Rosivânia de Souza

Orientadora: Profa. Dra. Cristina B. Ramalho

Local de aplicação do projeto: Escola estadual Sílvio Romero


Série/ano: 9º B

Turma: A

Turno: matutino

Período: janeiro e abril de 2015

- Metaforizados, os poemas são **pássaros** que chegam de algum lugar e pousam, se encontram algum livro aberto, alguém que os acolha, se alimentam e, por fim partem para outros encontros.
- O eu lírico transmite a ideia de o quanto a poesia pode ser acessível, se aceitarmos a sua "visita";
- Os **poemas** são **pássaros que chegam**", metáfora principal do texto, verso em que ocorre uma associação entre dois elementos que são amplamente equivalentes no plano conotativo;
- os **poemas**", devido à sua leveza e ao movimento rítmico e sonoro dos versos, proporcionados pelo trabalho com a linguagem, se associam a "**pássaros**", que nos remetem a canto, sonoridade, liberdade, movimento, leveza, mensageiro entre destinos, elemento de ligação entre o céu e a terra.

- 
- ▀ Que classe gramatical predomina no texto?
 - ▀ Há inversões?
 - ▀ Oposições?
 - ▀ Que tipos de verbos aparecem?
 - ▀ Indicam movimento?
 - ▀ São estáticos?

07.01.15

Biografia



De Marcus Accioly

Visto

Marcus Morais Accioly nasceu no Engenho Mourão, município de Aliança, Pernambuco, a 21 de janeiro de 1943. Foi seu curso primário no Grupo Escolar Joaquina Lyra (Aliança) e o curso secundário no Colégio Americano Batista (Recife). Formou-se em Bacharel em Direito pela Universidade Católica de Pernambuco, concluído em 1969. Tem o curso de mestrado em Letras, da Universidade Federal de Pernambuco (1980).

Foi vice-presidente da União Brasileira de Escritores (UBE), seção Pernambuco e professor de Teoria Literária Brasileira da Universidade Federal de Pernambuco.

Constitui

08/03/15

Poesia

é brincar com palavras

como se brinca

com bola, papagaio, pião

Só que a bola, papagaio, pião
de tanto brincar

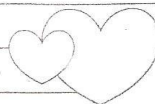
se gastam.

As palavras não

quanto mais se brinca

com elas

mais nervos ficam.



credeal

Dia e noite

Noite e dia

Tic-tac

Tic-tac

Dia e noite

Noite e dia.



O emprego das figuras sonoras tem como principal objetivo explorar a musicalidade presente nas palavras, especialmente quando essas se combinam a outras, produzindo efeito não apenas sonoro, mas também de sentido, despertando diferentes sensações no leitor ao conferir à palavra escrita um caráter sinestésico.

ATIVIDADES

1. Localize nestes textos dois exemplos de

a) aliteração -

Nossas rezigas têm mais flores.

E, em meu riso, escondo-me um pranto.

b) Paradoxismo -

Como a água do rio

Como cada dia

Não é um gato.

Não é um rato.

c) Versos livres.

Só que beijos papagaios, não com elas mais novas



1 / 1

7- De que assunto podem falar um poema?

Todos assuntos reais ou surreal do mundo

8- Diante do que viu, escrever poesia é uma atividade difícil, para poucos?

Não, só basta se empenhar e deixar a imaginação fluir naturalmente.

9- Descolha intencional de substantivos e verbos de ação, por exemplo, contribuem para a produção de sentido de um poema. Explique isso. Sim, para dar palavras fáceis ou complexas mas que dão um ótimo sentido ao poema.

10- Com o projeto, você passou a gostar mais de poesia? Por quê?

Nunca me importei com poesia mas agora sim, gosto.

11- Que nome você daria a esse projeto de poesia?

Poesia em nossas vidas.

12- Cite quatro pontos positivos do projeto e quatro pontos negativos

• Aprendi sobre poemas

• Muitas atividades

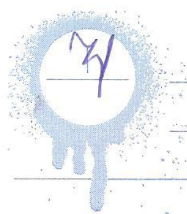
• Aprendi a fazer poemas

• Não tenho mais pontos

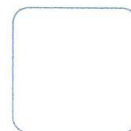
• Aprendi sobre rimas

Negativos

• A figura de linguagem



O poder da Poesia



A poesia é criada
para mudar o sentido
da dor,
transformando-a em consolo.

É as palavras
Têm essa missão
de mudar o viço
e ajudar o coração.

Você já parou pra pensar
a poesia o mundo
pode mudar.

mas nem sempre o que se diz,
é o que podemos falar.

(Gonçalves Chaves & José Afonso)
Pome R



Poesia metalinguística

Simplera

A poesia é como a escuridão
uma nuvem negra que roça sozinho
sem rumo, sem destino
essa noite minha.

A poesia é escuridão
mas sua força faz o coração saltar
como um terremoto a caminho
que consegue nos isolar.

A poesia é um lado negro do mundo
as vezes incompreendida
chamada de
Vozalunda.

A poesia é um raio sem dono
às vezes reconhecida
pela força extraordinária
de mudar a nossa vida.

(Henrique Fontes)

Matheus Souza

Barbara Tasmán

9º B